

Regina Ketomäki

KUVATAIDETERAPEUTTINEN MENETELMÄ TUKITOIMENA
KOULUMAAILMASSA

Sosiaalialan koulutusohjelma
Kuvataideterapeuttisen menetelmän suuntautumisvaihtoehto
2018

KUVATAIDETERAPEUTTINEN MENETELMÄ TUKITOIMENA KOULUMAA-ILMASSA

Ketomäki, Regina
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Elokuu 2018
Ohjaaja: Lepistö, Heli
Sivumäärä: 58
Liitteitä: 1

Asiasanat: sosiaalipedagogiikka, koulun tukitoimi, kuvataideterapia, itsetuntemus

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on kuvataideterapeuttisia menetelmiä käyttäen lisätä valmiuksia koulumailman tukitoimiin, erityisesti koulukuraattorin toimenkuvassa. Havaintoihin perustuvan tutkielman tarkoitus on tuottaa kehitystehtävä, jolla voitaisiin lisätä koulun sisäisiä resursseja ja tarjota uusia tukitoimen työvälineitä kuvataideterapeuttisin keinoin. Menetelmä soveltuu käytettäväksi myös koulun muissa tukitoimia tarjoavissa toimenkuvissa, joissa sitä voitaisiin soveltuvin osin käyttää integroituna erityisopettajan tai koulupsykologin työvälineenä oppilastyössä. Opinnäytetyössäni käsittelen myös yleistä yhteistyön kehittämistä taiteen ja sosiaalipedagogisen kentän välille ennaltaehkäisevänä ja korjaavana työn muotona.

Opinnäytetyön havaintoaineisto perustuu kahden eri oppilaan kanssa toteutettuun, säännölliseen yksilöterapeuttiseen asiakaskontaktiin ja näistä koostuvaan havaintomateriaaliin. Kuvataideterapia on toteutettu kouluaikana viikoittain neljän kuukauden ajan 2017. Havainnoinnin kohteina ovat oppilaiden yksilölliset tavat suhtautua, toimia, reagoida ja kokea kuvallisen toiminnan tuottaman mahdollisuuden äärellä. Esille on nostettu myös materiaalivalinnat, työskentelyn tavat, niiden muutokset ja kehitys prosessin aikana. Tarkoitukseni on ollut saattaa näkyville oppilaan oma kokemus ja suhde kuvan merkityksiin, ja niiden symboliseen arvoon tunteiden, oivallusten, ymmärryksen tai toisaalta kysymysten synnyttäjänä.

Opinnäytetyöni havainnot tukevat teoreettista viitekehystä siitä, miten luovalla toiminnalla voidaan vähentää oppilaan kokemaa kuormitusta koulumailmassa. Kokemus kuvataideterapian käytön mahdollisuuksista koulun tukitoimena osoittaa, miten sen käyttövalmius tukee koulun sisäisiä resursseja sen omassa järjestelmässä, tarjoten matalan kynnyksen ja varhaisen puuttumisen tukea konkreettisilla välineillä.

Kuvataideterapeuttinen toiminta koulun tukitoimena voi tarjota hyötyä erityisesti oppilaille, joilla on kuormittavina tekijöinä alhaisen itsetuntemuksen tai itsetunnon kokemuksia, tunteiden käsittelyn- ja hallinnan problematiikkaa tai oppimiseen liittyviä ongelmia.

Opinnäytetyö koostuu kirjallisuuskatsauksesta, toiminnallisesta osuudesta, päiväkirjamerkinnöistä, sekä oppilaiden tuottamista kuvista ja perustuu havainnointiin.

METHOD OF VISUAL ARTS THERAPY AS SUPPORTIVE ACTION IN SCHOLASTIC WORLD

Ketomäki, Regina
Satakunta University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services
August 2018
Supervisor: Lepistö, Heli
Number of pages: 58
Appendices: 1

Key words: social pedagogy, school's supportive action, visual arts therapy, self-knowledge

The goal of this thesis is to increase readiness for supportive actions in the scholastic world, especially in the job description of a curator, by using methods of visual arts therapy. The purpose of the study, based on observations, is to produce a development task, which could increase the school's internal resources and offer new supportive tools with methods of visual arts therapy. The method is applicable also to other supportive assignments at school, where it could be used, when applicable, as an integrating tool of a special education teacher or school psychologist when working with pupils. In my thesis, I also deal with a general development of cooperation between arts and social pedagogy as a preventive and mending form of work.

The observation material of the thesis is based on a regular, individual, therapeutic client contact of two different pupils, and the observation material of these sessions. The visual arts therapy was implemented every week for four months during school time in 2017. The observation targets are the pupils' individual ways to relate, act, react and experience a possibility of visual activity. The choices of material, ways of working, their changes and development during the process are also raised. My purpose has been to express the pupil's own view and relation to the meaning of pictures, and their symbolic value as a raiser of feelings, insights, understanding, or on the other hand, questions.

The observations of my thesis support the theoretical framework of how a creative activity can reduce the stress experienced by a student in the scholastic world. The experience of the possibilities of the visual arts therapy as a supportive action at school shows how its readiness for use supports the school's internal resources in its own system, offering a support with low threshold and early interference with practical tools.

Therapeutic activity with visual arts as a supportive action at school can benefit especially the pupils whose stress factors concern low self-knowledge or experiences of self-knowledge, problems with handling and managing feelings, or learning problems.

The thesis consists of a literature survey, an activity part, diary entries and pictures by the pupils, and is based on observations.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA	8
2.1 Opinnäytetyön lähtökohta ja yhteistyökumppanit	8
2.2 Kuvataideterapia työvälineenä koulun tukitoimissa	8
2.3 Monimuotoiset haasteet	9
2.4 Terapeuttinen prosessi.....	10
2.4.1 Toiminnan eettisyys	11
2.5 Opinnäytetyön sisältö ja tavoitteet	11
2.6 Opinnäytetyön eteneminen.....	12
3 HAVAINNOIVAA LÄHESTYMISTÄ.....	13
3.1 Havainnoivana ja osallisena	13
3.2 Merkityksellisyys ja kokemukset aineiston keruussa	13
3.3 Havainnoinnista muistiinpanoihin	14
4 SOSIAALIPEDAGOGISELLA KENTÄLLÄ	15
4.1 Psykososiaalinen orientaatio sosiaalityössä	15
4.2 Terapeuttisuus psykososiaalisessa työssä	16
4.3 Taideterapia sosiaalipedagogisessa työssä.....	17
4.3.1 Taide kielenä sosiaalisessa työssä.....	18
4.4 Kuvat ja sanat ihmisen arjessa	18
5 TAIDETERAPIAN LÄHTÖKOHDAT.....	19
5.1 Taideterapian perusta	19
5.2 Luomisen, aikaansaamisen ja ilon elementit.....	20
5.3 Taide vuorovaikuttajana.....	21
5.4 Kuvataideterapeuttinen ”turvapesä”	22
5.5 Taideterapian etuja	23
6 KUVATAIDETERAPEUTTINEN TOIMINTA KOULUISSA	24
6.1 Kuvataideterapian toiminnan tavoitteita kouluissa	24
6.2 Kuvataideterapian käyttöönotto kouluissa	25
6.3 Toiminnan edellytyksiä.....	26
6.3.1 Tila	27
6.3.2 Materiaalit	27
6.3.3 Aika.....	28
7 KEHITYSTEHTÄVÄN KUVAUS JA OPPILASPROSESSIT	29
7.1 Oppilas 1 / Tausta.....	30
7.1.1 Pikkutarkkaa ja harkittua	31

7.1.2 Materiaalien ja tekniikan muutosta	33
7.1.3 Samoja sävyjä, uusia kokeiluja ja hiljaisuutta	36
7.1.4 Uusia sävyjä ja massan muotoja	38
7.1.5 Lopettamisen vaihe	42
7.1.6 Omat havaintoni	43
7.2 Oppilas 2 / Tausta.....	44
7.2.1 Arkaa ja haurasta.....	44
7.2.2 Mutkattomasti muutokseen	47
7.2.3 Samoja sävyjä ja muuttumatonta pohdintaa.....	49
7.2.4 Pinkkiä liikehdintää.....	49
7.2.5 Lopettamisen vaihe	51
7.2.6 Omat havaintoni	52
8 POHDINTAA	53
LÄHTEET	56
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Koulumaailman haasteet ovat yhä monimuotoisempia. Koulutyöskentelyssä ei ole enää kysymys pelkästään opetukseen tai oppimiseen liittyvistä sisällöistä. Tehtäväkenttä on laajentunut ja arki kouluissa on nykyään haastavampaa kuin aikaisemmin. Lasten ja nuorten ongelmat ovat moninaistuneet. Myös yhteiskunnalliset muutokset heijastelevat kouluihin. Ongelmat perheissä saattavat olla kasautuneita ja monimuotoisia, ja ne heijastelevat lapsen ja nuoren elämään, tehden ongelmista vaikeammin hahmotettavia. Lasten ja nuorten tunne-elämän sosiaaliset ongelmat ovat lisääntyneet. On melko tavallista, että koulussa kohdataan oppilas, jolla on tunne-elämän ongelmia, neuropsykiatrisia ongelmia, syömishäiriöitä tai koulukiusaamiseen liittyvää ahdistuneisuushäiriötä. Myös keskittymiskyvyn ja pitkäjänteisyyden puute heijastuvat koulun arjessa. Yksilöllisyys ja yksilölliset tarpeet ovat lisääntyneet, ja on tärkeää, että koulun sisällä löytyisi yhä enemmän keinoja, joilla ongelmia voitaisiin kohdata ja eriasteista tukea olisi tarjolla sitä tarvitseville. Tehostettua tai erityistä tukea tarvitsee, ja saa yhä useampi koululainen. Resurssit määrittävät tuen tarjonnan mahdollisuuksia, ja osaltaan vahvistavat näkemystä siitä, että resurssit koulun sisällä tulisivat olla yhä monipuolisempia.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa kuvataideterapeuttisia menetelmiä käyttäen koulun tukiverkostolle kehitystehtävä ja vahvistaa havaintoihin perustuvalla kokemuksellisuudella teoriaa siitä, miten luova toiminta voitaisiin integroida osaksi koulun tarjoamia tukitoimia. Opinnäytetyön tavoitteena on lisätä valmiuksia koulumaailman tukitoimiin erityisesti koulukuraattorin toimenkuvassa. Kuvataideterapeuttisten menetelmien mahdollisuudet voidaan nähdä myös muissa tukitoimia tarjoavissa toimenkuvissa, joissa sitä voitaisiin soveltaen käyttää integroituna erityisopettajan tai koulupsykologin työvälineenä oppilastyössä.

Kuvataideterapialla ja peruskoululla voidaan nähdä useita yhteisiä tavoitteita (Hautala & Honkanen 2012, 56; Moriya 2000, 19-20). Kuvataideterapeuttinen toiminta osana koulun tukitoimia lisää koulun omia resursseja vuorovaikutustilanteissa lasten ja

nuorten kanssa. Kuvan äärellä kokemuksia ja tunteita voi olla helpompi kohdata. Kuvallinen vuorovaikutus tarjoaa myös uuden ja erilaisen tavan tutustua omaan sisäiseen maailmaan, tunteisiin, niiden tunnistamiseen ja jäsentelyyn. Tällöin myös tunteiden tai kokemusten sanallistaminen on helpompaa. Kuva ja kuvallinen toiminta tarjoavat mahdollisuuden etsiä ja kohdata sisäistä maailmaa. Kuvataideterapeuttisen toiminnan yksi keskeinen tavoite on auttaa lasta tunnistamaan itselleen vaikeita asioita sekä kohtaamaan ja hallitsemaan niitä (Arajärvi 2011, 343). Samalla pyritään lisäämään tietoisuutta omaan käytökseen vaikuttavista tekijöistä. Tavoitteena on tukea lapsen tai nuoren henkilökohtaista kasvua (Hautala & Honkanen 2012, 56; Malchiodi 2010, 14). Lapsen oppiessa nimeämään omia tunteitaan ja sanoittamaan vaikeita asioita toteutuu kuvataideterapian periaate; taiteen tekeminen on luova prosessi, joka parantaa ja ylläpitää elämää toimien ajatusten ja tunteiden ei-kielellisenä ilmaisumuotona (American Art Therapy Association 1996; Malchiodi 2010, 14).

Opinnäytetyöni tarkoitus ei ole ollut vaikuttavuuden arvio, vaan olen halunnut tuoda kuvataideterapeuttiseen työskentelyyn valikoituneiden oppilaiden työskentelyn kautta esiin, miten luova toiminta ja luova prosessi voivat tehdä mahdolliseksi itsetuntemuksen, tunteiden tunnistamisen ja niiden käsittelyn lisäksi ”luovan levon” hetkiä. Taiteellisen prosessin äärellä lapsi tai nuori ei koe olevansa tavoitteellisen toiminnan, oppimisen tai osaamisen velvoitteessa. Taiteellisen prosessin keskellä lapsi tai nuori voi ikään kuin unohtaa itseensä ulkoapäin kohdistuneet muutostarpeet. Tämä mahdollistaa hänelle aidon ja peittelemättömän itsensä kohtaamisen.

Kuvataideterapeuttinen toiminta voidaan nähdä koulussa oleellisena osana ennaltaehkäisevää ja kuntouttavaa toimintaa, jolla voidaan säästää sekä henkisesti, että taloudellisesti kuormittavampia tukitoimia. Koulun sisäisenä tukitoimena se tarjoaa myös matalan kynnyksen mahdollisuuden olla avun piirissä. Monet lapset ja nuoret ovat kiinnostuneempia käyttämään koulun sisällä tarjottuja tukitoimia, ja kokevat sen matalamman kynnyksen mahdollisuutena, kuin siirtymisen koulun ulkopuolisen avun piiriin. Useimmiten myös oppilaiden vanhemmat toivovat lapselleen ensisijaisia tukitoimia koulun oman järjestelmän sisältä.

2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA

2.1 Opinnäytetyön lähtökohta ja yhteistyökumppanit

Opinnäytetyöni aiheena on kuvataideterapeuttinen menetelmä koulumaailmassa osana koulun tarjoamia muita tukitoimia. Aihe on vahvistunut suorittaessani yhtä sosiaalialan harjoitteluista koulukuraattorin toimenkuvassa Lappajärven yhteiskoulussa. Koulukuraattorin toimenkuvaan on sisältynyt työskentely yhteiskoulun ala- ja yläkoulussa, lukiossa ja Järviseudun ammatti-instituutissa. Koulukuraattorin toimenkuvan sisällä olen suorittanut myös yksilöterapiaharjoittelun, osana kuvataideterapian erikoistumisopintoja. Käyttäessäni kuvataideterapeuttisia menetelmiä oppilastyössä varmistuu opinnäytetyöni kyseinen aihe.

Kuvataideterapeuttinen menetelmä soveltuu käytettäväksi sosiaali- ja terveydenhuollon ympäristöön sijoittuneissa toimenkuvissa, joissa se on integroitu asiakastyöhön. Opinnäytetyöni tilaajana ovat Lappajärven kunnan sivistystoimen alaisuudessa toimiva Lappajärven yhteiskoulu, sekä Järviseudun ammatti-instituutti, jonka omistajuudesta vastaa viiden kunnan kuntayhtymä. Järviseudun ammatti-instituutilla on neljä toimipistettä, joista yksi sijaitsee Lappajärvellä.

2.2 Kuvataideterapia työvälineenä koulun tukitoimissa

Kuvataideterapia tukee ammatillisuuden monipuolisuutta koulun tukitoimissa. Menetelmä on yksi vuorovaikutuksen muodoista oppilaan ja tukiverkoston välillä. Tuloksellisimpana toiminta voidaan nähdä kuvataideterapian käytön valmiudet omaavan koulukuraattorin, psykologin tai erityisopettajan työvälineenä. Oppilaalta kuvataideterapeuttinen toiminta ei edellytä taiteellista suuntautuneisuutta. Kuvataideterapia voidaan nähdä ennaltaehkäisevänä ja kuntoutuksellisena toimintamuotona. Hautalan ja Honkasen (2012, 66) mukaan kuvataideterapeuttisen toiminnan tuominen kouluun tarjoaisi entistä useammalle tuen tarpeessa olevalle avun riittävän ajoissa. Hautala ja Honkanen korostavat kouluissa valmiina olevaa järjestelmää, johon tämä toiminta sopii. Heidän mukaansa pienikokoisten oppilasryhmien kanssa säännöllisesti toimivat laaja-alaiset erityisopettajat voisivat soveltaa menetelmää työssään. Kuvataidete-

rapeuttisilla menetelmillä opetuksessa voidaan tavoittaa ne tunne-elämän tukea tarvitsevat oppilaat, jotka tähän mennessä ovat mahdollisesti jääneet perinteisten oppimisvaikeuksien tuen ulkopuolelle. Kuvataideterapeuttinen toiminta sopii erityisopetuksen lisäksi oppilashuoltoon, sekä oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen (Hautala & Honkanen 2012, 56.)

Oppilaalle kuvataideterapia voi tarjota turvallisen ympäristön itsetutkiskeluun ja itseilmaisuun erityisesti silloin, kun sanoja ei löydy kaikelle koetulle, tai koettua ei tiedosteta. Meri-Helga Mantere korostaakin kuvataideterapiassa pääsääntöisesti olevan kysymys toiminnallisuudesta puheen sijasta. Hänen mukaansa jo ei-sanallinen ilmaisu itsessään voi toimia silmien ja mielen avaajana. Mantereen mukaan tunteiden ilmaisu tai oman elämän jonkin puolen katselu, ja kokeminen kuvaa tekemällä on monille uusi, erilainen ja yllätyksellinen silmien avaaja. Hänen mukaansa ihminen, joka ei osaa tai rohkene puhua itsestään, sanallistaa tuntemuksiaan, tarvitseekin erityisesti kuvailmaisun tai muun taiteellisen, ei-sanallisen ilmaisumuodon suomaa apua. Jo vähäinen kuvallinen tuottaminen voi tällaisessa tapauksessa olla suuri askel. Sekä pienet että suuret oivallukset voivat yhtä hyvin tapahtua kuvan teossa kuin ilmaisuprosessia jälkikäteen tarkasteltaessa (Mantere 2012, 194.) Usein kuvan tekemisen kautta aukeaa myös kuvataideterapeuttiselle ohjaajalle uutta, pääomaltaan arvokasta tietoa tai näkökulmaa. Mantere (2007, 194) on todennut taidetoiminnan olevan kenties paras ja ilmeisin harjoitusmaasto ja luovaan asenteeseen houkuttava tila. Taiteelta ei samalla tavalla kuin useimmilta muilta toiminnoilta vaadita jatkuvaa järkevyyttä, johdonmukaisuutta tai etukäteen määriteltyä tavoitteen saavuttamista.

2.3 Monimuotoiset haasteet

Koulun arki on yhä haastavampaa ja monimuotoisempaa. Hautalan ja Honkasen (2012, 66) mukaan kouluun kohdistuu monia odotuksia ja tulospaineita. Koulun roolin monipuolistuminen on tätä päivää. Haasteita oppimisen lisäksi tuottavat tunne-elämään ja tunnetaitoihin liittyvät kysymykset ja muutostarpeet. Harjoitteluni koulukuraattorin toimenkuvassa on havahduttanut näkemään lasten ja nuorten tunne-elämän ongelmien mittasuhteet ja niiden seurauksena syntyneen kokonaisvaltaisen ja

moniulotteisen tuen tarpeen. Yhteiskunnalliset muutokset heijastelevat myös koulun arjessa ja yhä enemmän kaivataan yksilöllistä tukea.

Monissa kunnissa on käynnistetty hankkeita, joiden tavoitteina on ollut kehittää koulu yhteisöissä toimivien asenteita, arvoja ja toimintakulttuuria siten, että ajatus inklusiivisesta koulusta toteutuu. Keskeisin inklusiota määrittävä ajatus on, että kaikilla lapsilla on oikeus olla osallisena yhteisössään ja käydä omaa lähikouluaan. Tämän vuoksi aiempaa suurempi joukko tukitoimia tarvitsevia oppilaita opiskelee lähikouluissa isoissa yleisopetuksen ryhmissä. Uudistunut opetussuunnitelma velvoittaa uudella tavalla kouluja suunnittelemaan ja organisoimaan oppilaille annettavan yleisen, tehostetun ja erityisen tuen sekä muut ohjauksen muodot. Inklusio on jokaisen kunnan koulujen arkipäivää, eivätkä perinteiset koulun käytössä olevat toimintatavat tarjoa riittävästi työkaluja lisääntyneen tuen tarpeen hoitamiseen (Karttunen, Mansikka & Väisänen 2012, 55.)

Koulujen opetussuunnitelmissa on nostettu esiin käytettävissä olevat oppilaiden tukemiseen liittyvät tavoitteet, menetelmät, työvälineet ja arviontikriteerit. Opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014) on mainittu oppilashuollon tavoitteina olevan oppimisen esteiden, oppimisvaikeuksien sekä koulunkäyntiin liittyvien ongelmien ehkäiseminen, tunnistaminen ja lieventäminen mahdollisimman varhain. Perusopetuslaki 2011 kuvaa oppilashuollon sisällön tarkoittavan oppilaan hyvän osaamisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden, sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä, ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä ylläpitävää ja lisäävää toimintaa. Koulun tavoite ei ole toimia yksittäisenä sarakkeena vaan kouluissa voivat toimia moniammatilliset verkostot. Malchiodi (2010, 54) toteaa taideterapian perusolemuksen olevan usean eri tieteenalan, kuten taiteen, psykologian, lääketieteen ja kasvatustieteen yhdistelmä. Moniulotteisuudessaan sen mahdollisuudet ovat laajat osana koulun tukitoimia.

2.4 Terapeuttinen prosessi

Opinnäytetyöni pohjautuu yksilöterapeuttisessa toiminnassa, kahden eri oppilaan kanssa toteutuneeseen kuvataideterapeuttisen toiminnan sisältöön ja sen havainnointiin. Oppilas asiakkaikseni on valikoitunut yhteiskoulun alakoulun oppilas ja ammat-

ti-instituutin oppilas. Kuvataideterapia on toteutettu kerran viikossa molempien oppilaiden kanssa. Alakoulun oppilaan kanssa 45 minuuttia kerrallaan ja ammatti-instituutin oppilaan kanssa 60 minuuttia kerrallaan. Toiminta on toteutettu elokuusta joulukuuhun 2017. Tämän jälkeen toiminta on toteutunut muutamia kertoja satunnaisesti. Kuvataideterapeuttinen toiminta on toteutettu kouluaikana koulun tiloissa ja koulun materiaaleilla.

Kuvataideterapeuttisen toiminnan prosessi on tuottanut opinnäytetyöni materiaaliksi kuvataideterapeuttiseen työskentelyyn valikoituneiden oppilaiden kuvalliset tuotokset, sanallistamisen ja kokemuksellisuuden, toiminnan prosessin eri vaiheista. Tämän lisäksi havaintoihini perustuvat omat kokemukseni prosessin eri vaiheista ovat aineistona päiväkirjamerkintöinä ja niistä puhtaaksi kirjoitettuna reflektoituna tekstinä. Osallisena kuvataideterapeuttisessa havainnoinnin prosessissa lähestymiseni on ollut aito, ennakkoluuloton, puolueeton, perehtyvä ja kiinnostuva. Yhteisö on edustanut minulle aikaisemmin tuntematonta ja uutta.

2.4.1 Toiminnan eettisyys

Toimintaa suojaa terapeuttinen salassapitovelvollisuus. Terapeuttisessa toiminnassa käyty verbaalinen vuorovaikutus, kuin myös tuotettu kuvallinen aineisto ovat ainoastaan terapeuttista toimintaa ohjaavan henkilön ja oppilaan käytössä. Lupa terapeuttiseen toimintaan koulussa ja aineiston käyttäminen opinnäytetyössä on turvattu oppilaiden omalla suostumuksella ja heidän huoltajiensa kirjallisella suostumuksella. Havainnointi, erityisesti jos siihen kytkeytyy myös osallistuminen, yleisesti ottaen vaatii tutkittavien luvan, usein myös tutkittavien huoltajien, yhteisön tai muun sellaisen tutkittavaan olennaisesti liittyvän tahon luvan (Grönfors 2015a, 154).

2.5 Opinnäytetyön sisältö ja tavoitteet

Opinnäytetyöni tavoite on kehitystehtävän avulla luoda kuvataideterapiasta työväline osaksi koulun tukitoimia. Havaintoihin perustuvan tuotoksen tarkoitus on kuvata käytännön menetelmiä, toimintamalleja ja toiminnan sisältöä, sekä niihin liittyvää prosessia. Havainnon keskiössä on ollut huomioida oppilaiden henkilökohtaisen pro-

sessin kulkua ja kehitystä, tarkkailemalla mahdollisimman yksityiskohtaisesti toiminnan kaikkia vaiheita. Opinnäytetyössäni käyn läpi työskentelyn prosessin ensimmäisestä kerrasta alkaen. Nostan esiin materiaalivalinnat, työskentelyn tavat ja niiden mahdollisen muutoksen ja kehityksen, asiakkaan kokemukset ja tulkinnat toiminnan eri vaiheissa. Lisäksi kerron myös asiakkaan oman suhteen kuvan merkityksiin ja niiden symboliseen arvoon tunteiden, oivallusten, ymmärryksen tai toisaalta kysymysten synnyttäjänä. Tavoitteena on luoda toiminnasta selkeästi tulkittava kokonaiskuva, joka voisi antaa konkreettisia ja uusia välineitä kouluyhteisön hyväksi sekä laajentaa osaamista vuorovaikutuksessa tukitoimia tarjoavassa oppilastyössä.

2.6 Opinnäytetyön eteneminen

Olen aloittanut opinnäytetyöni työstämisen elokuussa 2017. Olen kerännyt materiaalia ja tietoutta kuvataideterapeuttisen toiminnan yhteydessä kirjoittamalla tarkkaa päiväkirjaa toiminnassa saaduista havainnoista. Grönforsin (2015a, 156) mukaan muistinvarainen tieto ei riitä, sillä muisti on valikoiva painoarvoltaan. Hän korostaa, että on tarpeellista tehdä muistiinpanoja ja kirjatessa on hyvä käyttää paperia ja kynää toiminnan yhteydessä, jotka edelleenkin ovat tarpeellisia teknistyneessä maailmassa. Tehtäessä muistiinpanoja havainnoiduista sekä koetuista asioista ja tilanteista on päätettävä, missä ja miten usein muistiinpanoja tekee. On täysin mahdotonta pitää välineitä koko ajan esillä muuten kuin varsin rajatuissa tilanteissa. Muistiinpanojen tekeminen saattaa myös häiritä asioiden luonnollista kulkua (Grönfors 2015a, 156.) Olen kirjannut paperille ylös oleelliset havainnot ja oppilaan tunnekokemukset, niin kuin ne olen kokenut tai oppilas ne itse on sanoittanut ja myöhemmin olen reflektoinut muistiinpanot mahdollisimman tarkoin. Samaan aikaan olen lukenut alan kirjallisuutta. Toiminta, kirjoittaminen ja teoria rinnakkain ovat rakentaneet yhdessä opinnäytetyön prosessin kulkua ja etenemistä.

Lähdekirjallisuutta olen ryhtynyt hankkimaan syksyllä 2017. Kuvataideterapeuttisesta työskentelystä hankittua havaintoihin perustuvaa materiaalin keruuta ja sen tulkintaa on helpottanut se, että minulla on jokseenkin vahva kokemus entuudestaan taiteen käytöstä ennaltaehkäisevänä ja kuntouttavana työmuotona asiakastyössä. Syksyllä 2017 tehdyn opinnäytetyön kirjallisen suunnitelman jälkeinen varsinainen työskentelyni on alkanut keväällä 2018.

3 HAVAINNOIVAA LÄHESTYMISTÄ

3.1 Havainnoivana ja osallisena

Havaintojen teko on yksi olennainen osa arkielämäämme. Martti Grönfors määrittelee havaintojen olevan tärkeä osa siitä, miten hahmotamme ympäristöämme ja millä tavoin reagoimme kaikkeen siihen, mitä näemme ja koemme ja mitä pyrimme siitä ymmärtämään (Grönfors 2015a, 146). Havainnointia voidaan luonnehtia myös kerrostuvaksi, koska aiemmin tehdyt havainnot tukevat uusia havaintoja. Erityisesti poikkeavat havainnot kiinnittävät huomioita, askarruttavat ja kaipaavat vastauksia. Opinnäytetyössäni oppilastyössä toteutettu kuvataideterapeuttisen työskentelyn prosessin havainnointi on asettunut keskeiseen asemaan aineiston keräämisessä. Grönforsin (Grönfors 2015a, 146) mukaan keskusteltaessa havainnoinnista menetelmänä, kytkeytyy yhteiskuntatieteissä osallistuminen siihen usein olennaisena osana. Oma osallisuuteni taideterapeuttista prosessia kannattelevana ohjaajana tukee eräänlaista kaksoisroolia tutkimustyössä: ihmisen rooli ja tutkijan rooli. Kun havainnointia tarkastellaan osana osallistumista, tutkijalla voidaan sanoa olevan eräänlainen kaksoisrooli tutkimustyössään, jotka ainakin jossain määrin voidaan ja on tarkoituksenmukaista pitää erillään. Havainnointia ja osallistumista tehdessään tutkijan on käytettävä omaa persoonaansa tutkimuksensa tärkeimpänä välineenä. Vakioinnin asemasta tutkijan onkin tunnettava omaan persoonaansa liittyviä tekijöitä, joiden on mahdollista vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin (Grönfors 2015a, 147.)

3.2 Merkityksellisyys ja kokemukset aineiston keruussa

Laadulliselle tutkimukselle on usein ominaista intensiivinen tutkimuskenttään perehtyminen muun muassa osallistuvan havainnoinnin avulla. Kohderyhmälle ominaisen ajattelutavan tavoittelu ”sisältä päin” on keskeistä ja tärkeää tutkittavien näkökulmasta. Tutkija pyrkii siten usein keskittymään tietyn sosiaalisen todellisuuden sisäisen näkemyksen esille tuomiseen. Häntä kiinnostaa lähtökohtaisesti se yksilöllinen merkityksenanto, jota tutkittavat henkilöt eri ilmiöille antavat. Tältä osin useimpien kvalitatiivisten tutkimussuuntausten voidaan katsoa omaavan hermeneuttisia, sekä tulokinnallisuutta korostavia painotuksia. (Kiviniemi 2015b, 80.) Havainnoivassa tutki-

musmenetelmässä haluan korostaa ilmiöiden, ajattelun, merkitysten ja kokemusten tulkintaa. Muodostaa siten vastakohdan objektiivisuutta ja tulkinnoista riippumattomuutta korostavaa tutkimuksen strategiaa. Tavoitteeni on nostaa esiin kokemuksen ääni ja tulkinta.

3.3 Havainnoinnista muistiinpanoihin

On melko tavallista, että havaintojen tekeminen yhdistetään osallistumiseen. Tämä ei luonnollisestikaan tarkoita sitä, että tutkija osallistuu koko ajan täydellä intensiteetillä tutkittavien elämään, vaan sitä, että joissakin tilanteissa tutkija on ainoastaan tarkkailijan roolissa, ja joissakin osallistuu (Grönfors 2015a, 152). Kuvataideterapeuttista prosessia ohjatessani osan yhteisestä ajasta ohjeistan tekemiseen liittyvissä vaiheissa, pidän yllä vuorovaikutusta, kun taas osan ajasta havainnoin oppilaan tekemisen prosessin vaiheita ja siinä esiintyviä ilmiöitä ja havaittavissa olevia tuntemuksia. Osallisuuteni on silloin pelkkä läsnäolo. Osallistuminen havainnoinnin apuvälineenä tuottaa aineistonkeräykseen myös muita aisteja kuin kuulon ja näön. Osallistuminen mahdollistaa myös tunteiden hyödyntämisen joidenkin ilmiöiden tai asioiden tarkastelussa (Grönfors 2015a, 152.) Muistiinpanojen tekeminen on jo osaltaan eräänlaista esianalyysiä. Grönfors korostaakin, ettei kaikesta havaitusta tai koetusta ole tarpeen pitää kirjaa. Muistiinpanojen kirjaamisessa on hänen mukaansa syytä arvioida ja noudattaa tarkoituksenmukaisuusperiaatetta. Pyritään nostamaan esille se, mikä tutkimuksen kannalta voidaan joko suoraan tai mahdollisesti katsoa liittyväksi tutkimuksen aihepiiriin. Eräänlainen valikointi tapahtuu siis jo kirjatessa. Valikointi on jo eräänlaista analyysiä, jossa tutkijan roolissa järjen keinoin valitaan tutkimuksen kannalta keskeinen aineisto muistiinpanoiksi (Grönfors 2015a, 157.)

4 SOSIAALIPEDAGOGISELLA KENTÄLLÄ

4.1 Psykososiaalinen orientaatio sosiaalityössä

Kuvataideterapiaan erikoistuvana sosiaalialan ammattilaisena tulen asettumaan ammatillisesti ihmissuhdekentälle, jossa toimenkuvaa määrittää sekä ennaltaehkäisevä, että korjaava vuorovaikutteinen työskentelyn muoto. Sosiaalipedagogisen työskentelyn tavoitteena onkin olla käytettävissä sille yksilölle tai yhteisölle, joka ei ilman rinnalla kulkijaa löydä keinoja itsensä näköiseen hyvään elämään (Lipsanen-Rogers, 2005, 65). Toimenkuvan kenttä asettuu sosiaali- ja terveydenhuollon alueille, joissa kohteena ovat sekä yksilöiden, että ryhmien psyykkiset ja sosiaaliset kysymykset ja niihin kohdentuvat tarpeet. Ahonen-Eerikäinen (Ahonen-Eerikäinen 1996, 10) korostaa myös psykososiaalisen työn taustalla olevan psykodynaamisen ja humanistisen teoriaperustan. Hänen mukaansa ruotsalaisten Lenneer-Axelsonin ja Thyleforsin (1983) psykososiaalisen työn määritelmän viitekehyksinä voidaan puhua sekä psykodynaamisen, että humanistisen psykologian teorioista, joiden taustat voidaan nähdä perustuvan lähinnä eksistentiaaliseen fenomenologiaan. Ihminen ymmärretään itsenäiseksi oman elämänsä vaikuttajaksi, joka etsii vaihtoehtoja ja tekee valintoja. Hänen yksilöllisyyttään, ainutlaatuisuuttaan, henkistä kasvua, luovuutta ja itsensä toteuttamista korostetaan. (Ahonen-Eerikäinen 1996, 10.)

Riitta Granfelt (Granfelt, Jokiranta, Karvinen, Matthies & Pohjola 1993, 222) määrittelee artikkelissaan ”Psykososiaalinen orientaatio sosiaalityössä” psykososiaalisen työn artikkelinsa nimen mukaan sellaiseksi asiakaskohtaisen sosiaalityön orientaatioksi, jossa terapeutin ulottuvuus on tietoisesti tunnustettu työn osa-alue, jossa työskentelyn ulkopuolelle ei rajata sen enempää taloudellisia, sosiaalisia kuin psyykkisiä ongelmia. Hänen mukaansa psykososiaalinen työ yrittää ratkaista sitä, miten sosiaaliset ongelmat ja psyykkinen pahoinvointi ovat kietoutuneet toisiinsa yksilöiden ja perheiden elämässä. Granfelt korostaa myös sitä, ettei pelkkä ymmärrystä ja oivallusta tuottava keskustelu riitä tilanteessa, jossa asiakas on sosiaalisessa umpikujassa. Ahonen-Eerikäinen (1996, 10) on todennut, että ammattiauttajan tehtävänä on auttaa paitsi selviytymään vaikeuksista myös tukea yksilöä tuottamaan tarvittavia resursseja jotta muutoksia voi tapahtua. Elämän hyvinvointia lisäävät sosiaaliset resurssit on huomioitava.

Näkemyks on keskeinen lähtökohta vuorovaikutteiseen asiakastyöhön, jossa liikutaan yhtäältä taiteen, toisaalta sosiaalityön näkökulmien sekä terapiatyöstä nousevan ymmärryksen maastossa (Lipsanen-Rogers 2005, 62). Työntekijän työote vaatii ymmärtävää ja asiakkaan hyväksyvää suhtautumista. On tärkeää, että asiakkaalle syntyy kokemus, että työntekijällä on halua paneutua hänen tilanteeseensa ja käsityksiinsä koko hänen elämästään. Työntekijän lähestymistavassa tulisi korostua kyky tunnistaa asiakkaan omia voimavaroja ja erilaisia tunteita, sekä niihin liittyviä kokemuksia. Ahonen-Eerikäinen (1996, 12-13) toteaa, että auttajan tehtävänä on tulla samalle aaltopituudelle, kulkea kappale matkaa autettavan rinnalla, olla läsnä kokemuksessa ja kuunnella, mitä asiaa hänellä on. Tavoitteena on auttajan ja asiakkaan yhteisestä pyrkimyksestä lisätä ymmärrystä asiakkaan tavasta elää ja ymmärtää omaa elämäänsä ja itseään siinä. Kysymys on eräänlaisesta löytöretkestä itseen, jossa auttajan kulkiessa vierellä, tukiessa prosessia, asiakas voi alkaa näkemään uusia vaihtoehtoja ja strategioita elämäntilanteissaan käytettäväksi.

4.2 Terapeuttisuus psykososiaalisessa työssä

Elämässä koettu kriisi aktivoi yleensä ammattiauttajan luokse hakeutumisen. Asiakkaan lähtökohtainen tarve on saavuttaa kokemus, että häntä ymmärretään ja että hän voi tulla kuulluksi ja nähdyksi koko elämänsäkirjonsa suhteen. Psykososiaalisessa työssä ollaankin tekemisissä laajasti asiakkaan tunteet ja tarpeet huomioiden. Työssä ollaan tekemisissä asiakkaan tunteiden kanssa, sekä niiden tunteiden kanssa, joita hän herättää ammattiauttajassa. Persoonana on työväline, jonka avulla pyritään tavoittamaan toisen ihmisen tunne ja kokemus sekä ilmaisemaan tavalla tai toisella sitä, että on ymmärtänyt, tai että haluaa ymmärtää (Ahonen-Eerikäinen 1996, 12.)

Ahonen-Eerikäisen (1996, 84) mukaan on tärkeää, että terapeuttisen toiminnan taustalla on teoreettista tietoa erilaisten ilmiöiden ja prosessien ymmärtämisessä riittävän laajasti, syvällisesti ja nopeasti. Hänen toteaa intuition olevan tärkeä silloin, kun pyritään muodostamaan kokonaiskuva asiakkaan tilanteesta ja etenemisestä terapiaprosessissa. Hän nostaakin esiin Jungin teorian siitä, kuinka aktiivinen, joustava ja tasavertaisena ihmisenä mukana oleminen autettavan kärsimyksissä ja kohtaloissa on avain muutokseen ja yksilöllisen kehitysprosessin eteenpäin viemiseen (Ahonen-Eerikäinen 1996, 78).

4.3 Taideterapia sosiaalipedagogisessa työssä

Hanna-Liisa Liikasen (Liikanen 2003, 49) mukaan yhteistyön kehittyminen taiteen ja sosiaalisen kentän välille vaatii reflektiivisen ammattiotteen kehittymistä sosiaalityön menetelmiksi. Sosiaalipedagogi etsii työssään välineitä, joiden avulla olisi mahdollista tavoittaa jotain toisen ihmisen todellisuudesta ja tarjota jotain sellaista, josta toinen arkensa mahdollisimman hyvässä hyötyy. Samalla hän pohtii kohtaamansa ihmisen olosuhteita, sekä niihin vaikuttavia tekijöitä. Ympäröivän yhteiskunnan tilan, asiakkaan sosiaalisen kontekstin kuin myös yksilöllisen dynamiikan hahmottaminen on vaativa tehtävä, joka haastaa työntekijän etsimään keinoja siihen, mitä hän havaitsee. (Lipsanen-Rogers 2005, 62.)

Ahonen-Eerikäisen mukaan (Ahonen-Eerikäinen 1996, 13) sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilainen, joka ei ole terapeutti voi silti tietoisesti laajentaa sekä syventää työtään terapeuttisempaan suuntaan liittämällä siihen enemmän terapeutisia aineksia. Taiteen terapeutin käyttö työvälineenä voi olla yksi tapa lähestyä asiakasta, ja auttaa häntä purkamaan ja siirtämään tunteitaan. Känkänen (2013, 91) on todennut, että itseilmaisu taiteen keinoin voi tarjota sekä korjaavia, että voimistavia kokemuksia ja vahvistusta sille, että käsitystä itsestä on mahdollista muuttaa ja omaa elämäntarinaansa voi aina rakentaa uudelleen.

Terapeutin työskentelyn välineenä taiteella on Ahonen-Eerikäisen mukaan monia mahdollisuuksia asiakkaan kokonaiskuntoutusta ajatellen. Hän korostaa, että on tärkeää kuitenkin pitää mielessä se, että taideterapian tavoitteet ja menetelmät vaihtelevat asiakkaan tarpeiden mukaan. Taideterapiaprosessin ainutlaatuisuuteen vaikuttavat eri asiakkaiden yksilöllisyys, kuin myös se, että sekä taide, että terapeutin oma persoonallisuus ovat työvälineitä prosessissa. Taideterapiatilanne on ainutlaatuinen vuorovaikutustilanne joka ei toista kertaa toistu täysin samanlaisena. Koska prosessissa asiakas siirtää tunteitaan niin taideobjektiin kuin myös terapeuttiin ja taiteen rooli vaihtelee prosessin edetessä, kysymyksessä on kompleksinen ja rikas vuorovaikutuksen verkosto (Ahonen-Eerikäinen 1996, 13-14.)

4.3.1 Taide kielenä sosiaalisessa työssä

Taide on tunteiden tulkki ja itseilmaisun keino. Taide on sanatonta kieltä, jossa tarinaa kerrotaan itsestä itselle ja toiselle, esimerkiksi taideterapeuttiselle ohjaajalle, jolla on valmius ottaa vastaan kertojan viesti ja viestin sisältämät tunteet ja kokemukset. Taideterapian lähtökohtana voidaan nähdä yhteisymmärryksen löytyminen tunteiden tasolla. Kun sanat eivät riitä, asioita koetaan ja vastaanotetaan tunteentasolla. (Ahonen-Eerikäinen (1996, 13.) Hänen mukaansa ihminen voi myös muuttaa omat sisäiset tunteensa, ajatuksensa sekä ristiriitansa taiteen symboliseen muotoon sekä käsitellä ja läpityöskennellä niitä sen kautta. Taideterapiassa mahdollistuu symbolitason työskentely, joka mahdollistaakin asioiden käsittelyn ilman liian suurta ahdistusta. Leikinomaisessa maailmassa myös erilaiset ratkaisut ovat mahdollisia ja symbolinen etäisyys tuo turvallisuutta sekä samalla mahdollistaa erilaisten tunteiden purkamisen ja läpityöskentelyn. Asiakas voi myös siirtää omia tunteitaan ja psyykkistä materiaalia taiteen ominaisuuksiksi ja työstää niitä sen avulla. (Ahonen-Eerikäinen 1996, 13.)

4.4 Kuvat ja sanat ihmisen arjessa

Maarit Lipsanen-Rogers kuvailee taiteen ja kuvallisen ilmaisun olevan ihmiselle tärkeitä, perustuen ihmisen vahvaan visuaaliseen olemukseen. Maailma tallentuu meihin kuvina, koska informaatio, jota elääksemme tarvitsemme, on sitä informaatiota, jota otamme vastaan näköaistin kautta kuvina. Kun pohdimme elämäämme ja olemassaoloamme, käytössämme on tämä mielikuvamateriaali ja siihen liittyvät tunteet, muistot ja aistimukset. Me muokkaamme sitä, vertailemme ja järjestelemme, ajattelemme. (Lipsanen-Rogers 2005, 62.)

Varhaisin ajattelumme ei ole sanallista. Pienellä lapsella kieli ei ole vielä hallussa, mutta mielen sisällä tapahtuu paljon. Tällaista esikielellistä (ja myöhemmin eikielellistä) ajattelua kutsutaan primaariprosessin mukaiseksi ajatteluksi. Se on luonteeltaan symbolista, visuaalista ja ei-rationaalista. Myöhemmin syntyy sanallinen, rationaalinen sekä analyyttinen ajattelu, minkä Freud nimesi sekundääriprosessiksi (Tyson & Tyson 1990, 165.) On todettukin, että tasapainoisesti elääkseen ihmisen

tulisi voida kautta elämänsä olla kosketuksissa sekä mielikuva- ja fantasiamaailmaansa, kuin myös rationaaliseen havaintoon todellisuudesta (Tyson & Tyson 1990, 170.) Lipsanen-Rogers (2005, 64) on todennut, että molemmat tavat työstää sisältöjä kehittyvät halki elämän, ja voidakseen hyvin ihmisen on voitava ammentaa molemmista. On oltava tilaa sekä kuvalle että sanalle, sekä mielen sisäiselle että itsen ulkopuolelta tulevalle. Lipsanen-Rogersin (2005, 63) mukaan visuaalinen materiaali, jonka varassa kuvamme maailmasta rakentuu, ei enää ole peräisin ainoastaan ympärillämme olevasta konkreettisesta. Toisten ihmisten mielikuvat, toiveet ja pelot ovat syöttäneet aisteillemme informaatiota. Kuvien tarjoama jatkuva elämän ja sisältöjen tulkinta tässä visuaalisessa virrassa ovat muokkaamassa myös sitä, miten itseni ymmärrän.

5 TAIDETERAPIAN LÄHTÖKOHDAT

5.1 Taideterapian perusta

Taideterapia on oma hoidon ja kuntoutuksen alansa, jonka periaatteet ja järjestelyt liittyvät terveydenhoito- ja sosiaalialalla vallitseviin yleisiin ihmissuhdetyön periaatteisiin. Taideterapia on tekemällä oivaltamisen, kokemuksellisen ja toimintakeskeisen terapian muoto. Kuvan tekeminen merkitsee kontaktia omaan sisäiseen maailmaan ja muuttuvaan ympäristöön, jota syntyvä fyysinen kuva / teos edustaa. Meri-Helga Mantereen mukaan taiteellinen toiminta sinänsä, tosin tietyin perustavanlaatuisin edellytyksin, ymmärretään terapiana. Hänen mukaansa psykologisia ja psykoterapeuttisia viitekehyksiä ei hylätä, mutta ne ovat ikään kuin alisteisia keskiössä olevan taideprosessin kannalta. (Rankanen, Hentinen & Mantere 2007, 11-12.) Terapian avulla voidaan muiden psykoterapia- ja ohjausmuotojen tavoin tukea henkilökohtaista kasvua, lisätä itseymmärrystä sekä edistää tunne-elämän eheytymistä. Taideterapiaa on käytetty monissa, hyvin erilaisissa tilanteissa lasten, aikuisten, perheiden ja ryhmien kanssa. Se on hoitomuoto, jonka avulla kaikenikäiset ihmiset voivat lisätä elämänsä mielekkyyttä, saada oivalluksia, löytää helpotuksen ylivoimaisiin tunteisiin tai traumaan, ratkaista konflikteja tai ongelmia sekä rikastuttaa jokapäiväistä elämää ja edistää hyvinvoinnin tunnetta. (Malchiodi 2010, 14; Malchiodi, 1998.) Taidetera-

peuttien lisäksi myös muissa ammattiryhmissä on alettu käyttää taideilmaisua terapeuttisessa tarkoituksessa. Taideterapiaa taideterapeuttien lisäksi käyttävät myös psykologit, psykiatrit, sosiaalityöntekijät ja lääkärit. (Malchiodi 2010, 14-15.) Taide-terapia voi olla yksittäinen tukitoimi, mutta usein se on osa asiakkaan muuta kuntoutusta (Leijala-Marttila & Huttula 2011, 48).

5.2 Luomisen, aikaansaamisen ja ilon elementit

Taideterapiassa toiminta perustuu sen näkemyksen pohjalle, että jokaisella yksilöllä on kyky ilmaista itseään luovasti, eikä lopputulos ole niinkään tärkeä, kuin siihen liittyvä terapeuttinen prosessi. Terapeutin ensisijaisen huomion kohteena eivät ole taiteen tekemisen esteettiset ansiot, vaan hoidollisista tarpeista lähtevä itseilmaisuus. Hänen mukaansa tärkeää on se, että terapeutti saa asiakkaan sitoutumaan taidetyöskentelyyn, valitsee sellaisia taidetehtäviä, jotka auttavat asiakasta, helpottaa tehtävien suorittamisessa, sekä auttaa asiakasta etsimään mielekkyyttä taidetyöskentelystä ja helpottaa kuvanteon kokemusten jakamista (Malchiodi 2010, 14-15.)

Meri-Helga Mantereen mukaan (2007, 17) taidetoiminnan antama apu perustuukin muun muassa siihen, että yksinkertaiseenkin omaehtoiseen ilmaisuun houkuttelu tai auttaminen voi toimia ensimmäisenä askeleena pois raskaasta toivottomuudesta. Ihmisen on mahdollista alkaa löytää iloa ja merkitystä juuri siinä kokemuksessa ja elämää virtaavassa prosessissa itsessään. Leikkimisen, luomisen ja aikaansaamisen ilo ovat tuttuja arkikielen käsitteitä. Niissä tunnustetaan uuden oppimisen, löytämisen kuin myös aikaansaamisen tuottama ilo. Erityisesti sen voi nähdä lapsen riemussa uusien kokemusten ja taitojen äärellä, mutta se ei ole vierasta aikuisellekaan, joka osaa ja uskaltaa iloita aikaansaannoksistaan. Mielihyvän ja ilon kokemuksilla voidaan nähdä vahva yhteys psyykkiseen hyvinvointiin. Elämänilon puuttuminen on usein yhteinen piirre useimmille psyyken kuormituksista kärsiville. (Mantere 2007, 196.)

Malchiodin (2010, 14-15) mukaan terapeutit ovat tehneet huomion, että taidetehtävät auttavat ihmistä ilmaisemaan olennaisia kysymyksiä ja ongelmia nopeasti. Tämä puolestaan jouduttaa tilanteen arviointia ja hoidon toteuttamista. Kaikkein yksinker-

taissimmankin taidetehtävän on todettu tarjoavan ainutlaatuisia ilmaisumahdollisuuksia, jotka täydentävät ja monissa tapauksissa auttavat lasta tai aikuista ilmaisemaan jotakin sellaista, mitä sanat eivät riitä tai kykene ilmaisemaan.

5.3 Taide vuorovaikuttajana

Hautala ja Honkanen (2012, 11) ovat todenneet taideterapian olevan taiteellisen ilmaisun käyttöä vuorovaikutussuhteessa, jossa kuva, oppija ja terapeutti muodostavat kolmiosuhteen. Phil Jonesin mukaan kuvaprosessi kolmiosuhdeprosessina on luovaa tekoa odottava mahdollisuuksien tila, jossa tavoitteet määräytyvät asiakkaan tarpeiden ja elämäntilanteen mukaan. (Hautala & Honkanen 2012, 11; Jones 2004, 247.) Liebmanin (2002, 7) mukaan taideterapiassa vallitseva kolmiosuhde terapeutin, asiakkaan ja maalausprosessin/teoksen välillä erottaa sen muista terapiamuodoista, joissa keskiössä on pelkkä terapeutin ja asiakkaan suhde. Vuorovaikutus on moninaisempaa kuvan tuodessa siihen uusia ulottuvuuksia. Asiakkaan ja taideterapeutin välinen vuorovaikutus tapahtuu yhdistämällä kuvallinen ja sanallinen kommunikaatio (Leijala-Marttila & Huttula 2011, 48). Taideterapia pyrkii tunteiden ja ajatusten luovalla ilmaisulla lisäämään asiakkaan itseyttä (Hautala & Honkanen 2012, 11).

Hautala (2008, 33) korostaa lasten ja nuorten lähes poikkeuksetta ilmenevää kiinnostusta terapeutin kuvan tekemiseen. Hänen mukaansa terapeutin kuvan tekeminen koetaan miellyttävänä. Daniela Seeskarin (2004, 40) mukaan kuvien luominen antaa terapiassa monia mahdollisuuksia, ja lapsille voi olla luonnollista ja antoisaa kertoa kuvien avulla tarinaa, jossa ilmenee tietty kehitystapahtuma. Hänen mukaansa satuja ja kertomuksia syntyy usein spontaanisti vuorovaikutuksen kautta. Terapeutit tarinat voivat Seeskarin mukaan olla yhtä hyvin lyhyitä kuin kokonaisia satuja ja niitä voi kertoa niin lapsi kuin terapeutti tai sitten ne voivat syntyä heidän välisensä dialogina. Hän korostaa lapsen luontevaa mahdollisuutta samaistua esimerkiksi johonkin eläimeen ja mielikuvitushahmoon. Mimmi Rankanen (2007, 42) toteaa, että kuvia ei aina tarvitse edes selittää sanallisesti, koska ne vaikuttavat meihin suoraan omalla kielellään. Hänen mukaansa taideilmaisu voi olla jopa suorempaa ja osuvampaa, kuin selittävät sanat. Taide antaa terapialle mahdollisuuden myös sanattomi-

en kokemusten ilmaisuun, käsittelyyn ja jakamiseen. Taide on väline, joka ei ole sidottu puhuttuun tai kirjoitettuun kieleen (Piotrowski 1996, 1).

5.4 Kuvataideterapeuttinen ”turvapesä”

Terapiatilanteen tulee aina olla henkisesti sekä asiakkaalle, että terapeuttiselle ohjaajalle turvallinen (Hentinen & Rankanen 2007, 102). Terapeutin kyky ylläpitää yhteyttä toiseen ihmiseen taidetyöskentelyn aikana hiljaisella tavalla, ilman sanoja on taideterapeutin kohdalla merkittävä. On tärkeää, että kontakti toiseen ihmiseen säilyy myös asiakkaan hiljaisen työskentelyn aikana. Saadakseen rohkeutta heittäytyä sisäisiin mielikuviinsa ja sisäisen maailmansa varaan ihminen tarvitsee varmuutta siitä, että joku on läsnä tilanteessa ja kulkee hänen mukanaan. Jos luottamusta ympärillä oleviin ihmisiin ja tilanteisiin ei synny, miten ihminen voisi kohdata torjuttuja tunteita, sekä kipeitä muistoja, avautua ja olla etsimässä ja löytämässä uutta. (Hentinen & Rankanen 2007, 12.)

Hautala ja Honkanen (2012, 18) ovat todenneet, kuinka kuvataideterapeuttinen toiminta kuvataideterapian tavoin voidaan kokea sisäisen tilan (potential space = välitilan, turvapesän) luomisena, sekä sen eräänlaisena vartioimisena. Terapiassa toteutunutta turvallista tutkimis- ja tutkimusilmapiiriä voidaankin heidän mukaansa verrata tällaiseen turvapesäilmiöön, jossa terapeuttinen työntekijä, taideterapeutti, muodostaa läsnäolollaan yhden terapeuttisen toiminnan sisäisen rajan. Terapeuttinen työntekijä on turvallisesti läsnä ja antaa asiakkaalle, oppijalle vapaat kädet tutustua itseensä taidetyöskentelyn ja kuvallisen tekemisen kautta. Tällaisessa ”turvapesässä” asiakkaan on mahdollista kohdata, käsitellä ja reflektoida uusia, jännittäviä ja jopa pelottavia tunteitaan. Tällainen vuorovaikutuksellinen läheisyys kuvassa ja kuvan kautta on Hautalan ja Honkasen mukaan suurelta osin sanatonta kääntymistä terapeuttisen ohjaajan puoleen. Tällöin puhe saattaa olla jopa toisarvoista. Heidän mukaansa toisinaan riittää vain, että kuva tulee nähdyksi, katsottavaksi ja kohdatuksi. He korostavatkin, että samalla kun katsotaan kuvaa, katsotaan ikään kuin asiakasta ja hänen tärkeää maailmaansa, jonka asiakas on rojhennut aukaista yhteisen tarkastelun kohteeksi. Tällaisessa ”turvapesässä” kuvataideterapeuttisen kuvan tilassa vuorovaikutus

ja kommunikaatio käydään usein sanattomasti tunteiden tasolla. Kuva antaa informaatiota asiakkaan tunteista ja tuo sekä asiakkaan että terapeutin nähtäväksi ja vuorovaikutuksen välineeksi tunteen. Tällöin usein riittääkin se, että kuvaa vain katsotaan, ihmetellään ja koetaan yhdessä hiljaa kaikessa rauhassa. (Hautala & Honkanen 2012, 18.)

5.5 Taideterapian etuja

Marian Liebmann on todennut, kuinka lähes jokainen ihminen on lapsuudessaan käyttänyt taidetta ja voi edelleen tehdä niin, jos häntä kannustetaan unohtamaan tekniset vaatimukset taiteellisesta tai kulttuurisesta oikeaoppisuudesta. Hän korostaa taideterapian mahdollisuutta preverbaalisena tai ei-verbaalisena kommunikaation muotona, symbolisena puheena. Tämä voi olla hyvinkin tärkeää erityisesti niille, joilla on vaikeuksia verbaalisessa kommunikaatiossa. Hyöty voidaan nähdä myös niille, joilla on korostunut yliverbaalisuus. Taideterapia voi auttaa heitä näkemään oman tilanteensa ja tekemään muutoksia. Hänen mukaansa taiteen tekeminen voi saada ihmiset tietoisemmiksi kätketyistä tai vain osittain tiedostamistaan tunteista. Taide mahdollistaa tunteiden vapautumista. Se tarjoaa turvallisen ja hyväksytyin kanavan kielteisten tunteiden käsittelylle. Tunteiden lisäksi on mahdollista käsitellä muun muassa ajatuksia ja käyttäytymismalleja.

Kuvien konkreettisuus helpottaa myös niiden pohjalta käytyä verbaalista terapian prosessia. Kuviin on helppo palata tarkastelemaan aiemmin käsiteltyjä ja nähdä prosessin kulkua sen kehittymisen näkökulmasta. Tehdyistä kuvista keskustelemalla on mahdollista tehdä uusia tai tärkeitä oivalluksia. Kuvat ovat moniulotteisia ja monise-litteisiä, ja tärkeintä onkin että niiden tekijä löytää niille omat merkityksensä.

Liebmann korostaa taideterapeuttisen työskentelyn tuottamisprosessia, jossa asiakkaan ja terapeutin luottamuksessa tapahtuva tulkinta perustuu vuorovaikutukseen. Taideterapeutti keskittyy auttamaan asiakasta löytämään omat tulkintansa kyselemällä tai vain odottamalla asiakkaan omaa palautetta (Liebmann 2002, 3-7.)

6 KUVATAIDETERAPEUTTINEN TOIMINTA KOULUISSA

6.1 Kuvataideterapian toiminnan tavoitteita kouluissa

Kuvataideterapialla ja peruskoululla on useita yhteisiä tavoitteita. (Hautala & Honkanen 2012, 56; Moriya 2000, 19-20). Terttu Arajärven mukaan oikein suunnatulla yhteistyöllä peruskoulun tavoitteet ja kuvataideterapeuttinen prosessi tukevat toisiaan (Arajärvi 2011, 343). Hän korostaa kuvataideterapian keskeistä tavoitetta olla auttamassa lasta tunnistamaan itselleen vaikeita asioita, sekä kohtaamaan ja hallitsemaan niitä. Tietoisuus omaan käytökseen vaikuttavista tekijöistä tukee omaa henkilökohtaista kasvua. Kuvataideterapian keskeinen tavoite toteutuukin, kun lapsi oppii nimeämään tunteitaan ja sanoittamaan vaikeitakin asioita kuvallisen, ei-kielellisen ilmaisun kautta. (American Art Therapy Association 199; Malchiodi 2010, 14.)

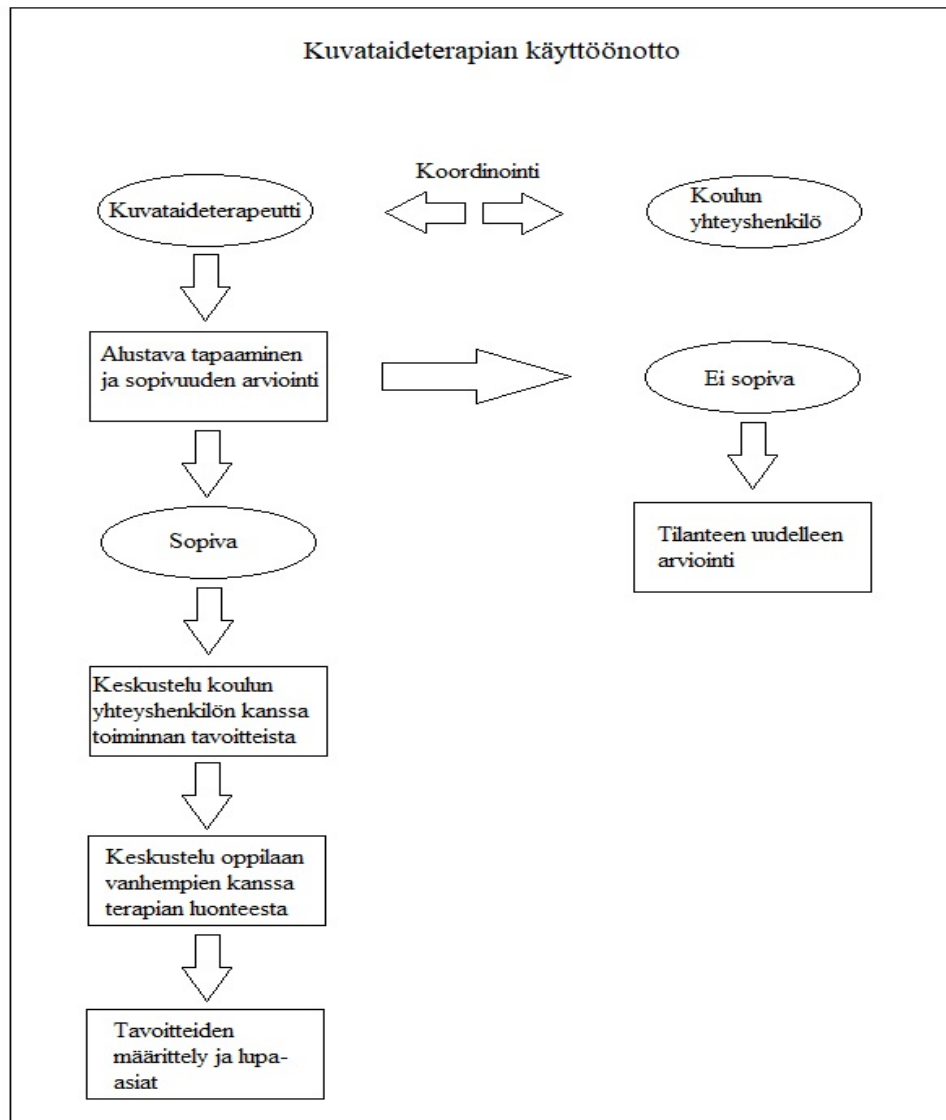
Rankasen mukaan (2007, 62) lasten ja nuorten tarkkaavuus- ja keskittymishäiriöiden hoidossa kuvataideterapian tavoitteena on usein ensisijaisesti käyttäytymisen säätely, tunteiden tunnistaminen, rakentavien ilmaisutapojen oppiminen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen. Hän korostaa yksilötaideterapiassa taideterapeutin mahdollisuutta olla kanavoimassa lapsen (asiakkaan) kaoottista käytöstä taiteen tekemiseen siten, että lapsen on mahdollista oppia, kuinka ajatuksia ja tunteita on mahdollista järjestää visuaalisesti. Sisäisten kokemusten on näin mahdollista tulla vähitellen jäsennellyiksi ja käsitellyiksi. Lapsen (asiakkaan) havainnoiva pysähtyminen taidetyöskentelyn äärellä, työstämiseen liittyvän tapahtumaketjun ja siihen liittyvien merkitysten löytäminen tulee näin mahdolliseksi. Näin tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä on mahdollista kasvattaa, itsehavainnoinnin sekä itsetuntemuksen taidot lisääntyvät. Vuorovaikutustaitojen lisäksi sosiaalisia taitoja ovat havaintojen tekeminen sosiaalisista tilanteista ja toisten tunteista. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila, 2006, 109-111).

Rankanen (2007, 61-63) näkee kuvataideterapialla olevan mahdollisuuksia laajentaa autismin kirjon oireita omaavien oppilaiden käyttäytymistä ja tukea samalla aistitoiminnan, havainnon ja kognitiivisen toiminnan kehitystä. Hautala (2008, 19) toteaa, että yleisopetuksessa luokassa muodostuu usein ”harmaa alue” tietystä määrästä oppilaita. Hänen mukaansa syrjään vetäytyvät lapset ja tarkkaavaisuushäiriöitä omaavat

lapset saattavat jäädä vaille tarvitsemaansa tukea ja huomiota. Hautalan mukaan kuvataideterapeuttisissa tilanteissa käynnistyy prosesseja, jotka jatkuvat oppilaan omassa mielessä siirtyen arkitilanteisiin. Toiminnan tavoitteena onkin, että positiiviset kokemukset ja hyväksytyksi tuleminen tunteet vähentäisivät negatiivisten ajatusten määrää ja voisivat siten korjata aikaisempia ikäviä kokemuksia. Aarninsalo ja Mattila (2009, 18) ovat todenneet, että tyytyväisyys omaa elämää kohtaan voi lisääntyä, mikä puolestaan liittyy onnellisuuden kokemiseen.

6.2 Kuvataideterapian käyttöönotto kouluissa

Koulun yhteyshenkilö tai opettaja käynnistävät yhdessä kuvataideterapeutin kanssa kuvataideterapeuttisen toiminnan soveltuvuuden arvion. Oppilas kutsutaan alustaviin tapaamisiin. Kuvataideterapeutti tai kuvataideterapeuttisen työskentelyn valmiudet omaava henkilö arvioi toiminnan luonteen sopivuutta oppilaalle ja arvioi, vastaa ko toiminta oppilaan tarpeita. Jos toiminta arvioidaan sopivaksi, prosessi jatkuu ja tehdään toimintasuunnitelma. Asiasta ilmoitetaan vanhemmille, joita kutsutaan keskustelemaan asiasta. Vanhemmille kerrotaan toiminnan luonteesta ja alustavissa tapaamisissa nousseista kysymyksistä tai tavoitteista. Vanhemmat allekirjoittavat luvan toimintaan. Jos päädytään johonkin muuhun terapiamuotoon, prosessi suunnataan toisen alan ammattihenkilölle. (Moriyan 2000, 35-36.) Kaavio 1.



Kaavio 1.

6.3 Toiminnan edellytyksiä

Kuvataideterapeuttisen toiminnan perusedellytykset muodostuvat terapeuttisista rajoista, joita ovat niin ulkoiset kuin sisäisetkin, ja terapeutin on kyettävä turvaamaan ne. Ulkoisen rajan muodostavat tila ja paikka, aika, terapian kesto, taidemateriaalit, terapiasopimukset sekä taloudelliset resurssit. Sisäisillä rajoilla tarkoitetaan turvallisuuden tunnetta luovaa terapeutin luotettavaa ja hyväksyvää läsnäoloa, sekä terapeutin ulkoisista rajoista huolehtimista. Sisäiset rajat muodostuvat kolmiosuhdeprosessista, johon kiinteästi kuuluvat oppilas (asiakas) ja terapeutti (tai terapeuttista toimintaa ohjaava henkilö), sekä kuva. Ehyt kolmiosuhdeprosessi tarvitsee näiden kol-

men tekijän vuorovaikutuskombinaation, joka ei ole mahdollinen yhdenkään tekijän puuttuessa prosessista. Tavoitteena on kyetä luomaan parhaat mahdolliset olosuhteet sekä ilmapiiri mahdollisimman onnistuneelle kuvataideterapiaprosessille. (Karttunen, Mansikka & Väisänen 2012, 58.)

6.3.1 Tila

Hautala (2008) toteaa tilan olevan yksi edellytys terapeutin oppimisympäristön luojana. Kuvataideterapeutin toiminnan onnistumisen kannalta on tärkeää, että toiminnalle on turvallinen, rauhallinen ja pysyvä tila, jossa työskentely ilman häiriötekijöitä on mahdollista. Ihanteellinen tila olisi valoisa, riittävän kokoinen ja rauhallinen, joka sallisi mahdollisuuksia monipuoliseen työskentelyyn; pienestä isoon, pöydällä tai lattialla, ja tarjoaisi mahdollisuuden jopa ”sotkemiseen”. Tilassa tai sen välittömässä läheisyydessä tulisi olla vesipiste, hyvät säilytystilat sekä lukollinen kaappi, johon terapiakuvat voidaan laittaa suojaan ulkopuolisilta. Fyysinen terapiatila voisi toimia myös henkisenä lepo-tilana koulun arjen keskellä (Hautala 2008, 75-78, 156.) Tutussa tilassa oleminen sinällään voi tuottaa iloa ja hyvää oloa, sen tarjotessa mahdollisuuden hengähtää ja olla vapaa suorituspainesta tai odotuksista. (Karttunen ym., 2012, 58).

Karttunen ym. (2012, 58) ovat todenneet, että toiminnalle sopiva tila on usein vaikea löytää, koska koulupäivien aikana luokat sekä muut tilat ovat käytössä oppituntien rytmityksen mukaan. Tästä syystä saattaa olla vaikea löytää kuvataideterapeuttiselle toiminnalle häiriötöntä tilaa. Kuvataideterapeutin toiminnan suhteen koulussa vaaditaankin uudenlaista ajattelua, sillä sen edellyttämä ehdoton työrauha sekä tilan sokeutumisen mahdollisuus voivat hämmäntää. Neuvotteluilla, joustavalla asenteella, yhteiset pelisäännöt sopimalla toimiva ratkaisu on mahdollista löytää.

6.3.2 Materiaalit

Eniten käytettyjä materiaaleja ovat pullopeitevärit ja yleensä vesiliukoiset värit, kuten vesi- ja peitevärit, väriliidut, tussit, lyijykynät ja suuret paperit. Myös savea ja kipsiä käytetään (Hautala 2008, 85).

Hanna Hentinen on maininnut Betenskyn (2001) kutsuvan taidetyöskentelyn aloitusta välittömän elämyksen kokemukseksi. Erilaiset materiaalit haastavat sekä näkö-että tuntoaisteja, herättävät tunteita ja stimuloivat ajatuksia. Taidemateriaalit ovat peräisin maasta: savi tulee maan sisältä, hiili syntyy palaneesta puusta, värien pigmentit elävästä luonnosta ja niin edelleen. Ehkä juuri siksi ne auttavat meitä myös tulemaan kosketuksiin maailman kanssa. Erilaiset materiaalit herättävät eri ihmisissä hyvin erilaisia tunteita ja assosiaatioita. Kiinnostavaa onkin huomata, mikä materiaali herättää itse kunkin suurimman luomisvoiman. Joku kokee saven kädessä kylmänä ja epämiellyttävänä, toinen rakastaa sen kosketusta. Joku pitää vesiliukoisilla väreillä työskentelystä, jollekin toiselle ne ovat kauhistus niiden hallitsemattoman käyttäytymisen takia. Hautala (2008, 85) on todennut, että asiakkaan olisi tärkeä saada koskettaa värejä, jotta emotionaalisen elämyksen saaminen jo taiteen tekemisen vaiheessa on mahdollista. Erityisen tärkeää lapselle ja nuorelle saattaa olla vapaus koskea malleihin ja myös sotkea. Materiaalien käyttäytymisen tutkiminen, värien sekoittaminen, kuin myös uusien yhdistelmien kokeileminen mahdollistavat tapahtuman, jossa voi ottaa pieniä sekä turvallisia riskejä samalla, kun ne virittävät tekemiseen (Hentinen 2007, 110.)

Lusebrink (1990, 135-137) toteaa, että terapeutin tulisi arvioida, milloin taidemateriaalin vapaa valitseminen on hyödyllistä, ja milloin se voisi vahvistaa ilmaisun ja mielikuvien eri tasojen välillä kulkevaa informaation prosessoinnin katkeamista. Asiakkaan itsensä sekä terapeutin valitseman taidemateriaalin on mahdollista sekä lisätä ilmaisun ja mielikuvien eri tasojen välistä yhteyttä että myös edesauttaa eri tasojen välisten yhteyksien katkeamista. Kynän tai vastaavan muun vastustavan materiaalin jatkuva käyttö kontrolloidulla tavalla voi olla vahvistamassa kognitiivista kontrollia ja tunteiden tukahduttamista.

6.3.3 Aika

Taideterapiaistunnot sekä taideterapeuttiset oppitunnit ovat yleensä ajallisesti sidoksissa koulun määrittämään aikatauluun ja viitekehykseen. Kuvataideterapeutit pitävät säännöllisesti yksilöterapioida, joiden kesto on yleensä 45 minuuttia kerran viikossa. Pienemmillä lapsilla, joiden keskittyminen on vielä haasteellista, terapia saattaa kes-

tää vain puoli tuntia. Ryhmäterapia kestää useimmiten kaksi oppituntia. Erittäin hankalassa tilanteessa olevat nuoret voivat käydä terapiassa useamman kerran viikossa. Ajan rajaaminen ja toiminnan keskittäminen samalle viikonpäivälle, koetaan terapeutiksi tekijäksi. Tieto siitä, milloin ja miten kauan tekeminen, ja töiden jakamistilanne kestävät, rauhoittavat mieltä ja luovat turvallisuuden tunteita.

Myös terapian keston määrittäminen kuuluu tärkeänä osana terapeuttisiin rajoihin. On hyvä sopia oppilaan (asiakkaan) kanssa, milloin terapia alkaa ja milloin se päättyy. Näin oppilaan on mahdollista orientoitua aikaan, joka hänen prosessiinsa on annettu (Hautala 2008, 79-80.)

7 KEHITYSTEHTÄVÄN KUVAUS JA OPPILASPROSESSIT

Avatessani prosessin sisältöä, en käsittele jokaista tapaamiskertaa erikseen, vaan olen valinnut muutamia yksittäisiä kertoja prosessin eri vaiheista.

Olemme sopineet kuvataideterapeuttisen toiminnan keston ja aikataulun sekä toiminnalle varatun viikonpäivän, jonka pyrimme pitämään samana, muutamia poikkeustilanteita lukuun ottamatta. Kuvataideterapeuttinen toiminta on toteutunut alakoulun oppilaan kanssa 45 minuuttia kerrallaan, ammatti-instituutin oppilaan kanssa 60 minuuttia kerrallaan. Molempien oppilaiden kanssa työskentely on tapahtunut säännöllisesti viikoittain elokuusta joulukuuhun 2017. Toiminnan lupa on hankittu vanhempien kirjallisella suostumuksella.

Käytössä on ollut koulun kuvataidetunneilla käytettävät materiaalit: vesi - ja peitevärit, puuvärit, tussit, pastelliliidut, pullopeitevärit ja massaa, sekä erikokoisia papereita. Käytössämme on ollut pääsääntöisesti toimintaan soveltuva koulukuraattorin huone, toisinaan myös pieni ja käyttötarkoitukseen toimimaton pieni atk-tila.

Tunnelmaan ja toimintaan virittäytyminen on tärkeä osa aloitusta. Pyrin luomaan oppilaalle rentoutuneen tunnelman omalla välittömyydelläni. Kyselen kuulumisia ja esittelen käytössä olevia materiaaleja. Olemme tavanneet aikaisemmin, mikä helpottaa yhteistyön ja vuorovaikutuksen syntymistä. Terapeuttiseen toimintaan tullaan aina oman elämän ja omien tottumusten keskeltä, jolloin mukana seuraavat itselle

ominaiset kokemusten tulkintatavat. Terapeutin tärkeimpiä ominaisuuksia onkin kyky olla läsnä asiakkaan todellisuudessa ja taito luoda kritiikitön ilmapiiri.

Se sisältää asenteen asiakkaan oman sisäisen maailman löytämisen tärkeydestä ja ”kaikki kuvat ovat hyviä” asenteen. On tärkeää tuoda esiin se, ettei taiteellista suoritusta odoteta eikä vaadita. Terapeutin tehtävä on rohkaista asiakasta päästämään irti itsekriittisyydestä. Keskeisintä ja oleellisinta on luottamuksen ja turvallisuuden tunteen rakentuminen.

Myös levollinen lopetus on tärkeä jokaisen tapaamisen loputtua. Merkityksen annosta ja kokemuksista siirrytään takaisin tähän hetkeen siten, että asiakasta tulee ohjata pois taiteen todellisuudesta, toisenlaisesta maailmasta ja kokemisen tilasta takaisin arkielämään sekä käsillä olevaan todellisuuteen.

7.1 Oppilas 1 / Tausta

Aloitan elokuussa 2017 kuvataideterapeuttisen toiminnan yhteiskoulun alakoulun neljännen luokan oppilaan kanssa. Kyseisen oppilaan kuvataideterapeuttiseen toimintaan valikoitumista taustoittaa koulukuraattorin, sekä oppilaan oman opettajan suositus. Suosituksen taustalla vaikuttavat oppilaan tunnetaitojen harjoittelun tarve. Kysymyksessä on orientoitunut, keskittyvä oppilas, jolla on hyvä koulumenestys.

Mieliaineita koulussa ovat matematiikka ja kuvaamataito. Matematiikassa on opettajan mukaan osoittanut erityistä lahjakkuutta. Luovasta ja kuvallisesta toiminnasta entuudestaan kiinnostuneen oppilaan arvellaan hyötyvän kuvallisen toiminnan luonteesta. Oppilaan vanhemmat ovat avoimia, suostuvia ja suosittelevat kuvataideterapeuttista toimintaa. Myös oppilas itse on avoin ja kiinnostunut toiminnan luonteesta.

Tunnetaitojen harjoittelun haasteina nähdään tunnesäätelyn pulmia, kuten kiukun ja vihan käsittelyn taidot kyseisiä tunteita aiheuttavien tilanteiden reaktioissa ja niiden hallinnassa. Oppilaan arvellaan kokevan myös jonkinasteista alisuoriutumisen pelkoa. Oppilaan omista asenteista suhteessa koulumenetyksessä koettuihin omiin suoriutuksiinsa, on välittynyt korkean vaatimustason tavoittelu, mikä heijastuu erityisesti hyväksi koettujen arvosanojen määrittelyssä. Vaatimusten rima tuntuu olevan hyvin

korkealla. Pettymystä on saattanut aiheuttaa arvosana, joka kuitenkin on edustanut arvosteluasteikolla kiitettävää. Oppilaan oma vaatimustaso herättää ajatuksen hänen kokemusmaailmastaan peilata itseään erittäin korkean onnistumistason kautta. Alisuoriutumisen pelkoa on ollut jonkin verran nähtävissä välttelykäyttäytymisenä tietyissä tilanteissa, joihin on saattanut liittyä oletus maksimaalisen suoritustason tavoittamattomuudesta.

7.1.1 Pikkutarkkaa ja harkittua

Oppilas tutkii materiaaleja, valitsee tussit ja A4 kokoisen paperin. Hän aloittaa piirtämisen määrätietoisesti, empimättä ja kertoo heti tilanteen alussa mitä aikoo piirtää. Aihe koskettaa voimakkaasti yhtä hänen harrastuksistaan. (Kuva 1.) Hän piirtää varmin ottein ja tekee piirroksen paljon pikkutarkkoja yksityiskohtia. Samalla hän kertoo kyseisestä harrastuksestaan ja siihen liittyvistä säännöistä. Hän kertoo myös käyttävänsä tusseja kotona piirtäessään. Koen, että hän haluaa lähteä liikkeelle itselleen tutusta tavasta, aiheesta ja maailmasta. Aiheen myötä hän mielestäni myös ikään kuin kertoo minulle tärkeitä asioita elämästään. Hän osoittaa olevansa orientoitunut toimintaan ja hänen keskittymisensä on aukotonta. Oppilas osoittaa myös avoimuutta minua kohtaan kertomalla itselleen tärkeistä asioista, joista oleellisessa asemassa ovat harrastukset. Hän kertoo minulle niistä ja nostaa esiin sen, miten haluaisi harrastaa jotakin itselleen tärkeää enemmän. Tämän mieliteon puutteesta kokee jossain määrin surua. Oppilas osoittaa yhteistyökykyä ja luonnehtii asioita mielestäni ikätasoonsa nähden hyvin. Koen, että saavutamme luontevasti luottamuksellisen suhteen.

Jutellessaan minulle hän piirtää ja värittää samanaikaisesti intensiivisesti. Huomaan, miten hän kykynee keskittymään samanaikaisesti molempiin ja minusta vaikuttaisi siltä, että hän eräällä tavalla ”unohtaa”, että keskustelemme samalla. Ehkä täydellinen hiljaisuus tuntuisi kiusalliselta. Päätämme kuvataideterapeuttisen toiminnan tuokion katselemalla hänen tuottamaa kuvaansa ja keskustelemalla siitä, sekä tekemiseen liittyvästä tunnelmasta. Oppilas tuo esiin halukkuutensa jatkaa toimintaa.



Kuva 1. Harrastuksia

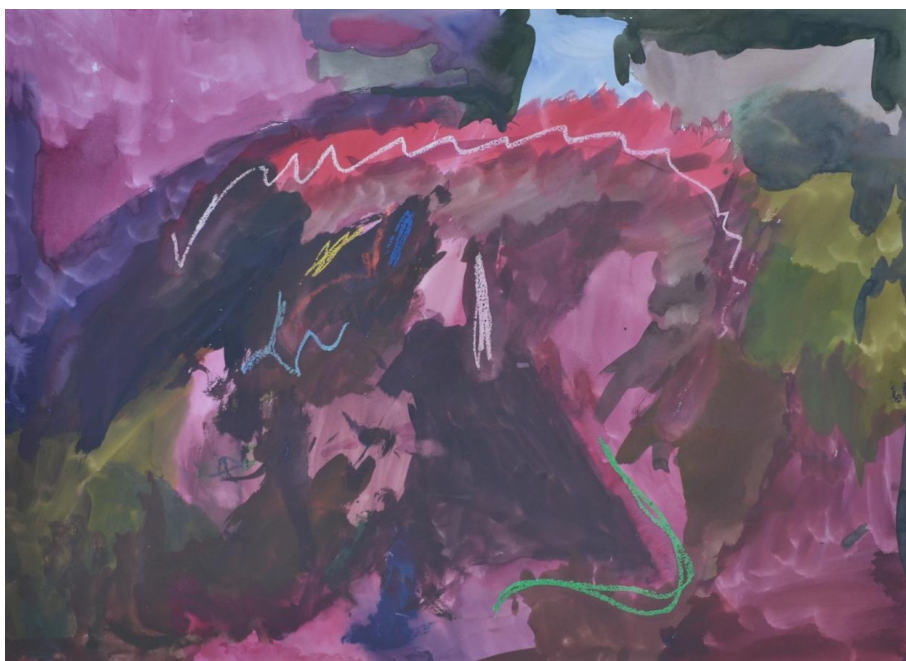
Seuraavalla kerralla oppilas saapuu hiukan totisena. Hän osoittaa varmuutta ja tietoisuutta siitä, mitä tapaamisemme tulee sisältämään. Aistin hänestä tuttavallisuuden kokemusta. Hän tarkastelee pöydällä olevat materiaali- ja värivaihtoehdot ja päätyy jälleen tusseihin. Hän haluaa jatkaa viimekerralla kesken jäänyttä piirrosta. Minusta se on hyvä idea, sillä huomaan, että hänen piirtäessään tutusta ja tärkeästä asiasta, hän unohtaa jonkinlaisen virallisuuden tai estoisuuden ja hän haluaa kertoa jokseenkin avoimesti häntä harmittavista asioista. Kuulen mielelläni hänen kokemuksistaan, joista en lopulta tiedä paljoakaan.

Oppilas kertoo tilanteista, joissa on kokenut epäreiluja menettelytapoja kaveripiirissä. Hän haluaisi toimia reiluin säännöin ja tunnistaa tunne-elämässä tapahtuvat muutokset kohdatessaan epäreiluksi menettelyksi kokemaansa. Keskustelemme tapahtumista, tilanteiden luonteesta ja siitä, millaisia vaikutuksia kyseiset tilanteet saavat aikaan. Hän tunnistaa tunteisiinsa liittyviä muutoksia selkeästi ja osaa kuvailla niiden olemusta. Hän luonnehtii tunteiden tunnusmerkkejä ja tunnistaa tilanteisiin liittyvää käyttäytymisen muutosta. Hän osaa eritellä sekä kehollisia, että toiminnallisia muutoksia sekä itsessään, että kokemansa mukaan kavereissaan. Hän huomioi myös sen, etteivät kaikki kaverit mahdollisesti reagoi tilanteisiin hänen kokemallaan tavalla. Hän olettaa etteivät tunteet näkyisi kotona, vaikka kokemuksensa mukaan vastaavia tunteita tulee myös siellä. Hän pyrkii ainakin toisinaan piilottamaan niitä. Hän uskoo kuitenkin, että jotkut menettelytavat tai sanat paljastavat tunteen. Koen, että piirtäessään hän eräällä tavalla unohtaa kaiken virallisuuden, sekä estoisuuden ja kertoilee asioita, joiden puhumiseen tulkitseen olevan tällä hetkellä tarvetta. Toiminnallisuus palvelee avoimuutta, jota ilman nyt olisi vaikea päästä ymmärtämään tunteiden kirjoa ja kokemuksia. Koko toiminnallisen tuokion ajan hän on piirtänyt ja värittänyt teostaan ja osoittaa tyytyväisyyttä saadessaan sen valmiiksi. Katselemme kuvaa ja juttelemme sen sisällöstä, muodoista ja väreistä. Hän kertoo kuvasta lähinnä konkreettisia asioita. Oppilas vaikuttaa tyytyväiseltä ja jotenkin huojentuneelta. Tapaan opettajan, jonka mielestä koulussa ollut vähemmän ”isojen tunteiden” näkyvyyttä.

7.1.2 Materiaalien ja tekniikan muutosta

Prosessin edetessä on nähtävissä muutosta materiaalien valinnoissa ja tekniikassa. Oppilas alkaa kiinnittää huomiota pöydällä olevien materiaalien lisäksi suureen paperiin ja haluaa valita sen. Väreiksi hän valitsee pastelliliidut ja peitevärit. Kerron, miten pastelliliidut toimivat vesi- ja peitevärien kanssa siten, etteivät ne peity, vaikka niiden päälle maalaa. Oppilas ottaa kapean siveltimen ja aloittaa maalaamisen. Hän ”unohtuu” sekoittelemaan sivellintä pitkään, eriväristen värinappien värejä yhdistellen. Hän kertoo, että haluaa nähdä, miten kaikki värit sotkeutuvat ja muuttuvat. Oletan, että yksi idea saattaakin olla se, että hän haluaa tehdä jotakin epäsovinnaista ja ”ei niin kaunista” juuri tässä hetkessä, luvallisesti ja turvassa, ilman suorittamisen, onnistumisen tai minkään odotuksen painetta. Tässä tilanteessa, näissä olosuhteissa

tilanteeseen ei puututa, eikä tekemistä ohjeisteta, tai toruta, eikä toimintaa arvioida millään muotoa tuloksellisuudella tai onnistumisella. Värien ”sotkeminen” on luvalista. Oppilas alkaa hiljalleen siirtää värejä paperiin. Sen hän tekee ensin varoen ja liikehtii paperin samassa kulmassa. Hän kokeilee pastelliliituja, joiden päälle maalaa peiteväreillä. Kun pastelliliitu ei peity, se saa hänen kasvoilleen hymyn ja koen, että se on hänestä hauskaa. Pian tekeminen vaihtuu pastelliliidun ”voittamiseksi” tai ”taltuttamiseksi”. (Kuva 2.) Minusta tuntuu, että hän kokee selkeästi haasteeksi saada pastelliliidun jälkeä peittymään. Hän maalaa useita kerroksia eri sävyillä, joista suuri osa maanläheisiä ja vahvoja. Sekoittaa sinisestä ja punaisesta violettiä. Hän huomioi yhtä aikaa värejä, joita ei saa peittymään, kuin myös niitä sävyjä, jotka ovat parhaiten taltutettavissa. Koen, että hän tarvitsee niiden molempien merkitystä. Hän siirtyy leveämpään siveltimeen ja alkaa käyttää koko paperin laajuutta. Yhtäkkiä hän huomaa paperissa linnun, jonka muodon hän määrittää tarkasti. En näe lintua niin selkeästi kuin hän, mutta haluan olla näkemässä, ja pyydän häntä osoittamaan minulle tuon muodon. Hän tunnistaa pään ja nokan. Hän maalaa paljon kerroksia linnun päälle ja huomauttaa minulle, että lintu näkyy edelleen. Katsomme lopuksi yhdessä lintua ja koko maalausta ja oppilas kertoo viikonlopun mukavasta pyöräretkestä. Hän on vapautuneen oloinen.



Kuva 2. Pastelliliitujen taltuttamista

Oppilas saapuu sovittuun tapaamiseen harmistuneena, pettyneen oloisena ja jopa itkuisena. Syyksi harmistukseensa hän kertoo kaveriporukassa jälleen koettua epärealistista toimintaa. Hän alkoi maalata saman tien empimättä, aivan kuin olisi odottanut sitä ja pääsee heti tekemisen rytmiin. Teen havainnon, miten pian maalaamisen aloittamisen jälkeen paha olo vaikuttaa hellittävän ja hän toteaa itsekin, miten vähitellen maalaamisen myötä alkaa tuntua paremmalta. Maalaamisessa käytössä ovat jokseenkin samat sävyt ja samansuuntainen toteutus. Hän kertoo tekemisen lomassa kuulumisiaan, joissa paljon mukana myös valoisia asioita. Keskustelemme siitä, miten kiukku tai paha olo on mahdollista maalata, eikä tavoite ole saavuttaa kauniilta tai mitenkään miellyttävältä näyttävää tulosta. Hän vastaa jotenkin myöntyen, kuin osoittaen olevansa tietoinen asiasta. Sovimme, että yhteisen tuokion jälkeen menemme yhdessä tapaamaan opettajaa, jotta oppilas saa puhua mieltä harmittavista asioista. Tämä tuntuu huojentavan häntä. Minusta tuntuu, että oppilaalle ovat merkityksellisiä sekä puhumisen, että maalaamisen tuottama huojennus. Tässä hetkessä kaiketi myös minun antamani konkreettinen tuki opettajalle avautumisessa. Maalaus-taan hän ei erityisesti sanoita. Tekemisen merkitys vaikuttaisi olevan prosessissa, kokemuksessa ja tunneyhteydessä, lähinnä pahan olon lieventäjänä.

Jään miettimään oppilaan kokemaa pettymystä ja kokemuksia väärin ymmärretyksi tulemisesta. Hänen kokemusmaailmansa koskettaa ja mietityttää minua. Iloitsen siitä, että maalaaminen selkeästi vapauttaa häntä.

Oppilas saapuu tapaamiseemme hyväntuulisena. Aloittaa saman tien maalaamisen suurelle paperille kuin olisi odottanut jo sitä. Haluaa käyttää isoja pensseleitä ja ko-keilunhalu osoittaa mielestäni siirtymää johonkin uuteen. Hän sekoittelee jälleen peitevärejä niin, että värinappien värit sekoittuvat toisiinsa ja likaantuvat. Se ei häiritse häntä. Hän maalaa toisiinsa sotkeutuneita värejä, jotka näyttävät ruskeilta ja eri sävyisiltä punaisilta. Nämä sävyt tuntuvat nyt olevan hänelle oikeita tai tarpeellisia. Hän tutkailee leveän pensselin liikettä ja pensselin karvoitusta ja päättelee, että maalaus-pinnan raidat tulevat siitä, ettei pensselissä ole karvoja riittävän tiheässä. Hän haluaa kokeilla sienellä maalausta ja tutkii sienen tuottamaa mielenkiintoista jälkeä. Hän osoittaa maalauksessaan tutkivaa, asioita huomioivaa ja johtopäätöksiä tekevää otetta. Hän näkee syy- seuraus suhteita tekniikoissa ja välineissä, aivan kuten olen havainnut hänen tekevän arvioidessaan oman toimintansa ja käytöksensä välisiä suhteita. Hän maalaa nopeasti suuren paperin täyteen ja haluaa jatkaa välittömästi uudel-

le paperille. Käyttää edelleen maanläheisiä sävyjä. Hän maalaa teokseensa punaisen pyöreähkön kohdan. Hän sanoo sen olevan silmä. ”Se on silmä ja se katsoo suoraan kohti”. (Kuva 3.) Oppilaan mukaan hankalia, vaikeasti hallittavia tunteita ei ole tullut viimeaikoina. Hän kertoilee tilanteista, joista heijastelevat sekä ilot, että harmin aiheet. Tavalliset, elämänsäkirjoon kuuluvat tunteet.

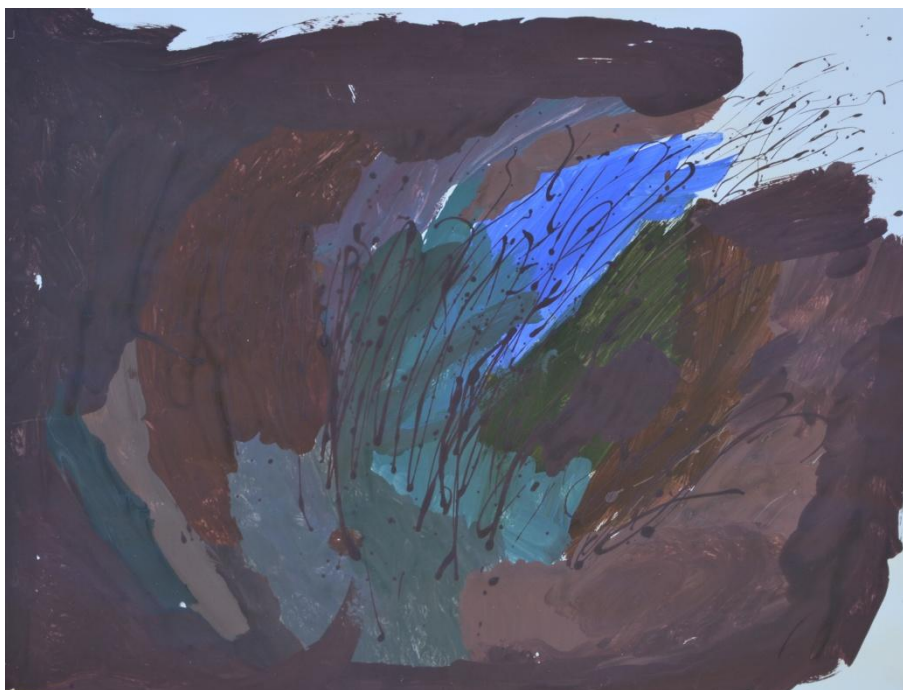


Kuva 3. Kohtisuoraan katsova

7.1.3 Samoja sävyjä, uusia kokeiluja ja hiljaisuutta

Prosessin keskivaiheilla oppilas jatkaa maalaamistaan edelliseen tapaan käyttäen suuria papereita ja isoja siveltimiä, sekoitellen värejä. Valitsee mieluusti peite- tai pullovärit. Aloittaa maalaamisen aina empimättä, kyselemättä, luontevasti ja määrätietoisesti. Maalaa itselleen uutta puhdasta sinisen sävyä, jonka lomaan maalaa myös tuttuja maanläheisiä värejä. Häntä selkeästi kiehtoo edelleen värien sekoittelu. Hän viipyy tavattoman kauan sekoittamisen parissa. Ei puhu paljoa, mutta ei osoita myöskään sulkeutuneisuutta. Tuntuisi, että tällä hetkellä hänelle riittää suhde värihin. Hän viihtyy niiden tutkimisessa. Minusta hän on kuin pieni värientutkija, joka kokeilee ja havainnoi. Hänen väriensekoittelustaan ei välity kyllästynyttä, turhautunutta

ote, vaan nimenomaan havannoiva ja utelias asenne. Hän ei avaa paljoakaan teostensa sisältöä, eikä puhu tekemästään, tai näkemästään. Koen, että tämä vaihe on tarpeellinen ja sallin sen. Hän löytää ”roiskivalla”, kapellimestarin kädenliikettä muistuttavalla liikkeellä uuden tavan tuottaa jälkeä. (Kuva 4.) Hätkähtää hiukan ensin hallitsemattomaksi koettua liikettään. Hymyilen hänelle hyväksyvästi ja totean siveltimen tahtovan tehdä omia ratkaisujaan. Hän hymyilee minulle takaisin. Huomaan hänen huojentuvan ja toistavan liikettä nyt tietoisesti. Seurailen hiljaista tekemistä. Minulle syntyy tunne, kuinka hän saattaa kokea, ettei ”virhe” ollutkaan epäonnistuminen tai konflikti. Pikemmin jokin keino löytää uusia ratkaisuja tai toimintatapoja. Hän osoittaa innostuneisuutta löytäessään uusia menetelmiä erilaisen tuloksen aikaansaamiseksi, ja on mielestäni päässyt syvemmälle prosessin kokemisessa.



Kuva 4. Kapellimestarin roiskeita

Seuraavilla kerroilla oppilas käyttää mieluusti pullopeitevärejä. Hän haluaa selvästikin saada aikaan vahvoja pintoja. Tekemisessään ei näyttäisi olevan minkäänlaista hakevaa otetta tai hapuilua. Kontakti väreihin, sekä maalaamiseen vaikuttavat vahvalta ja kokeneelta. Kääntelemme teoksia eri suuntiin, jolloin teoksesta avautuu uusia ja erilaisia lähestymis- ja näkökulmia. Hän on mielestäni enemmän läsnä ja sinut teoksilleen, kuin aikaisemmin.

7.1.4 Uusia sävyjä ja massan muotoja

Prosessin loppupuolella oppilas alkaa maalata uusilla sävyillä. Ottaa käyttöönsä keltaista ja punaista. (Kuva 5.) Toistaa maalauksen liikkeessä tuttua puolikaaren muotoa. Maalaaminen on helpon oloista ja keskittävää. Hän vaikuttaisi olevan avoimempi ja kiinnostuneempi teostensa tulkinnalle. Tähän saakka teosten tulkinta on ollut varovaista, jokseenkin etäältä määriteltyä ja sanallistamista ei ole ollut paljoakaan. Prosessi itsessään on vaikuttanut olevan riittävää ja kannattelevaa. Tällä hetkellä kuitenkin vaikuttaa, että hänellä on selkeä side ja kyselevän tulkinnallinen ote teoksen arasti avautuvaan maailmaan. Eräässä teoksessaan hän näkee käden, jossa on katkenut sormi, joka on liittynyt toiseen sormeen. Hän näkee ihmisen hahmon, pään, jossa erottuvat hiukset, silmät ja suu. Hän näkee suun olevan hymyilevän ja kertoo, kuinka silmistäkin näkee, että suu ja ihminen hymyilevät! Hänen olemuksensa on valoisa ja avautunut. Koen, kuin jotakin uutta olisi auennut!



Kuva 5. Punaista ja keltaista

Eräällä kerralla maalaamme yhdessä. Kerron hänelle yhteisen maalaamisen pelisäännöt. Kumpikin meistä voi mennä toisen maalaamalle alueelle ja jatkaa siitä toisen jo maalaamaa osaa, tai lisätä siihen jotakin, tehdä yhteistä teosta. Kysymys ei ole siitä, että kumpikin maalaisi omaa aluettaan. Maalaan keskelle paperia punaista, jota oppilas on prosessin aikana käyttänyt vähiten. (Kuva 6.) Hän katsahtaa tynesti, mutta jatkaa omalla alueellaan. Menen siveltimelläni hänen alueelleen, jolloin hän poistuu minusta kauemmaksi. Hän ei pyri tulemaan minun alueelleni, mutta käy jossain vaiheessa maalaamassa minun alueelleni, silloin kun olen sieltä itse poistunut. Toisinaan hän tekee minun tekemäni värin viereen jotakin. Hän ei selvästikään ärsyynny, eikä toisaalta myöskään hämmenny minun tulemisestani hänen tontilleen, vaikka selkeästi pyrin häntä haastamaan. Hän ei ota voimakasta kontaktia, vaan osoittaa pikemminkin hienovaraista tai jopa arkailevaa otetta. Hänen läsnäolonsa on kuitenkin vahvaa ja tekemistä havainnoivaa, jopa tarkkailevaa. Keskustelemme lopuksi yhdessä maalaamisen kokemuksesta ja hän kertoo, että pitää siitä. Kuvasta ei synny sanallistamista. Kokemus on kaiketi oleellisin. Kerron, että aikaa on jäljellä hänen yksin maalaamiselleen. Hän ei halua maalata yksin vaan toivoo, että jatkamme yhdessä. Maalaamme siis yhdessä. Uskon, että yhdessä tekemisen kokemus on ollut hyvä.



Kuva 6. Yhdessä

Loppupuolella prosessia käytämme massaa. Eräällä kerralla puhumme massasta ”kiukkumöykkynä”, johon on lupa purkaa kaikkia ikäviä tunteita. Kerron, että massaa on lupa myös heittää tai käsitellä muutoin kovasti. Muotoilla, puristaa, kovistaa, heittää tai mitä tahansa. Hän pyörittää massaa reippain ottein ja iloitsee, että käytettävissä olevaa massaa on iso pala. Hän läimäyttää massapallon lattiaan voimalla. Hän ihastelee iskun voimasta syntynyttä täysin litteää muotoa massapallon lattiaan iskeytyneellä pinnalla. Tekemisestään heijastelee jälleen tutkiva ote. Uusi muoto tuntuisikin olevan mielenkiintoisempi, kuin tekninen teko heittona tai edes tunteena. Jälleen hän tulkitsee seuraamusta. Hän heittää uudelleen, mutta heitossa ei ole enää sellaista voimaa. Nopeasti hän säntää jälleen tutkimaan massan muotoa. Hän ei halua enää heittää, eikä sellaiseen tuntuisi olevan enää tarvettakaan. Hän pyörittelee massaa nopein ottein ja jopa kiihkein liikkein, kunnes massa saavuttaa jälleen pyöreän muodon. Hän työstää massaa palloksi, rinkeliksi, kierteelle, kasvoiksi ja uudelleen palloksi. Kerron, ettei aikaa ole enää paljoakaan ja massalle on valittava jokin siihen jäävä muoto. Hän hidastaa liikkeitään, pyörittää ja pyörittää massan täysin sileäksi palloksi, johon kaikki siinä hetkellisesti käyneet muodot katosivat. Hän ikään kuin tyyntyy ja laskee pallon muoviseen rasiaan kuivumaan.

Jatkamme massatyöskentelyä seuraavalla kerralla. Oppilas maalaa edellisen kerran pallon. (Kuva 7.) Työskentelee uuden massan kanssa erilaisia muotoja hakien. Tälläkin kertaa hän hakee massaan toistuvasti uusia muotoja, peittäen ne aina nopeasti syntyvään uuteen muotoon. Hän tekee massasta eräänlaisen ”keilan”, jota heittää massapalalla, jolloin keila kaatuu. Minusta tuntuu, että hän tunnustelee jotenkin ilmapiiiriä ja reagointiani tekemiseensä. En kysele, en kummastele, vaan hymyilen hyväksyvästi ja melko pian heittely menettää kiinnostavuutensa. Edellisestä kerrasta poiketen hänellä ei vaikuttaisi olevan enää kiinnostusta pyöreää muotoa kohtaan, vaan hän kokeilee pikemminkin rosoisia pintoja, jollaiseksi sitten massan jättääkin. Massatyöskentelyssä hän on osoittanut terhakkaa työskentelyn otetta ja minulle on syntynyt tulkinta, että hänellä ja massalla on ollut erittäin vahva vuorovaikutus.



Kuva 7. Pyöreäksi jälleen

7.1.5 Lopettamisen vaihe

Viimeisellä tapaamisellamme oppilas maalaa kaksi hyvin erilaista teosta. Ensimmäisen teoksen hän toteuttaa joutuisin viivavedoin, unohtaen kaikki tähänastiset muodot, käyttäen voimakkaita ja vahvoja värejä. (Kuva 8.) Toisen täysin uudella sävymaailmalla toteutetun pastellin sävyisen, herkän ja jopa unenomaisen teoksen. (Kuva 9.) Sitä tehdessään hän käyttää tekemisessään paljon vettä ja rauhallisia siveltimen liikkeitä. Ei sekoittele enää paljoakaan värejä väripaletissa. Viimeisintä, pastellinsävyistä teostaan kohtaan hän tuntee selvästikin ihastusta ja kertoo pitävänsä siitä. Oppilas ei edelleenkään sanallista paljoakaan teoksiaan, ei nosta esiin symbolisia merkityksiä. Sen sijaan hän tarkastelee tutkivalla katseella kuviaan sekä juttelee väreistä ja niiden sävyistä.

Hän juttelee avoimesti tapahtumistaan. Tunnistaa tunteitaan ja kertoo niistä. Jäsentelee ja erottelee niitä. Olemus on valoisa. Iloittaa uusista kavereista. Hänellä on tutkiva ote asioihin ja ilmiöihin.



Kuva 8. Viivavedoin



Kuva 9. Pastellinsävyinen päätös

Tapaamme myös äidin kanssa, jolloin oppilas ja äiti maalaavat yhdessä. Tämän ker-
taiselle maalaukselle ominaista ovat iloiset sateenkaaren värit eri sävyisinä. Vuoro-
vaikutus yhteistyössä vaikuttaisi olevan mutkatonta, ja oppilaalla on hiukan äitiä
lempeällä tavalla ohjaileva ote. Aivan, kuin hän haluaisi jotenkin rohkaista äitiä te-
kemisessä ja osoittaa omaa ”asiantuntemustaan”. Myös äidillä on lempeän kyselevä
ote. Katselemme yhdessä kaikki prosessin aikana toteutuneet teokset ja keskuste-
lemme sekä teoksista, että kokemuksista prosessin aikana. Oppilaan kokemus on, että
mikäli koulussa olisi tällainen toimintamuoto, hän haluaisi olla toiminnassa mukana.
Äidin asenne sekä kokemus toiminnasta ovat hyvin positiivisia ja myönteisiä.

7.1.6 Omat havaintoni

Oppilas on kuvataideterapeuttiselle toiminnalle avoin ja orientoitunut. Tekeminen on
keskittyvää ja impulsiivista koko prosessin ajan. Materiaalivalinnoissa tapahtuu muu-
toksia prosessin eri vaiheissa. Se on nähtävissä värivaihtoehtojen valinnoissa, sivel-
timien kokojen vaihtumisissa, paperin kokovalinnassa ja maalaamisen tekniikoissa.

Rohkeus ja into ilmaisuun kasvavat prosessin aikana. Tunne- elämän liikeyhdyskunnat prosessin eri vaiheissa nousevat esille. Värimaailma muuttuu ja rikastuu prosessin aikana. Koko prosessin aikaista tekemistä määrittää oppilaan tutkiva ote. Vuorovaikutus värien ja kuvan kanssa on erittäin vahvaa, jopa intensiivistä. Havaintoni mukaan se jopa korvaa teosten sanallistamista ja tulkintaa, joka prosessin aikana on ollut jokseenkin vähäistä. Sen sijaan oppilas osoittaa tekemisen lomassa avoimuutta sanallistaessaan sen hetkisiä kuulumisiaan ja elämän tuntojaan. Tästä syntyykin päätelmä, että tekeminen itsessään on synnyttänyt hänessä avoimuutta, ja on auttanut häntä avautumaan itselleen sillä hetkellä merkityksellisistä asioista ja tunnoista. Oppilaan olemuksessa on havaittavissa vapautumisen ja jopa jonkinlaisen levollisuuden kokemus niin tekemisen prosessin aikana, kuin prosessin päätöshetkissäkään.

7.2 Oppilas 2 / Tausta

Aloitan elokuussa 2017 kuvataideterapeutin toiminnan ammatti-instituutin ensimmäisen vuosikurssin oppilaan kanssa. Kuvataideterapeutin toimintaan valikointumista taustoittaa kuraattorin suositus, oppilaan oma kiinnostus ja kotiväen myönteinen ajatus kuvataideterapeutista toimintaa kohtaan. Suosituksen taustalla oppilaan oma vahva toive ja kokemus tukitoimien tarpeellisuudesta koulun sisäisessä järjestelmässä. Kysymyksessä on jossain määrin alentuneen minäkuvan kanssa haasteita kokeva oppilas, jolla on halukkuutta kasvaa itsetuntemuksessa ja itseluottamuksessa. Historiassa on kokemuksia koulukiusaamisesta, jonka yhtenä muotona torjutuksi tuleamista kaveri- ja kouluyhteisössä. Hänellä on edelleen yksinäisyyden kokemusta ja eräänlaista epävarmuuden tunnetta. Nyt uudessa koulussa, uudessa tilanteessa kuitenkin orastavia uusia ihmissuhteista, joista hän iloitsee varovasti. Hän kokee uuden koulun ja sen mukanaan tuomat haasteet positiivisesti ja valoisasti.

7.2.1 Arkaa ja haurasta

Oppilas valitsee ensimmäisellä kuvataideterapeutin kerralla kaikista käytettävissä olevista materiaaleista A4 kokoisen paperin ja puuvärit. Hän kertoo haluavansa pie-

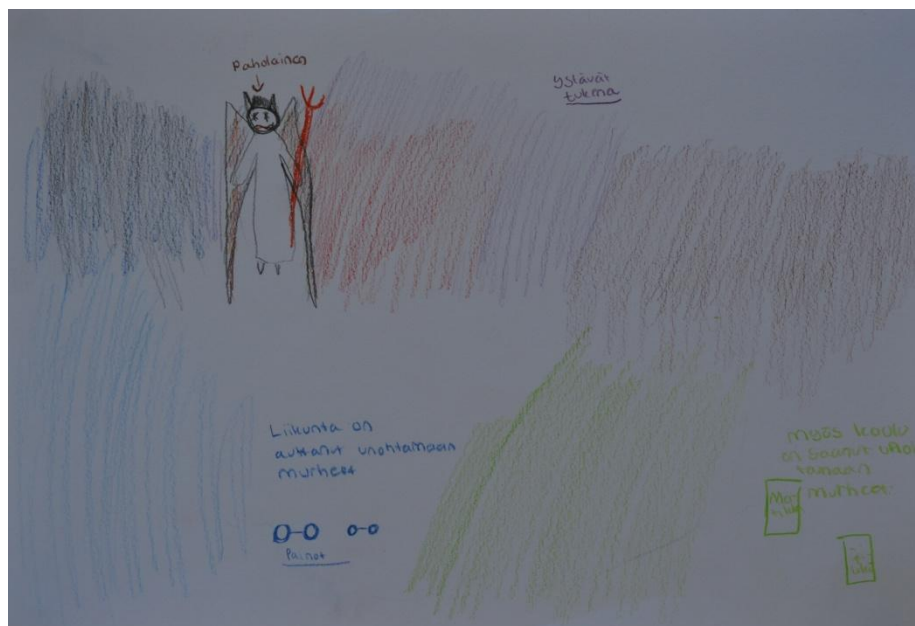
nen paperin aluksi. Hän aloittaa tekemisen välittömästi, eikä puhu tekemisen aikana. Hän ei osoita hapuilevaa, eikä empivää otetta. Hänellä on keskittyvä ja intensiivinen työskentelyn ote tekemisessään. Hän kertoo, kun on valmista ja haluaa silloin lopettaa välittömästi. Aivan kuin hän olisi helpolla tavalla ”ryöpsäyttänyt” itsestään ulos jotakin, johon juuri tällä hetkellä on valmis. Oppilas on tekemisensä jälkeen selkeästi vapautuneempi ja jännittyneisyys on huomattavasti vähäisempää. Olemuksessa on myös uutta välittömyyttä ja hänestä heijastuu ilo.

Teoksessaan värien käyttö on ollut jokseenkin haurasta, melkein pä hänen omaa olemustaan kauniilla tavalla muistuttavaa. (Kuva 1.) Väreinä sinistä, punaista, harmaata ja ruskean sävyjä. Värit eroteltuina erillisiin osiin, eivätkä ne juurikaan kosketa toisiaan, vaan ovat lähimmässä kontaktissa ollessaan vierekkäin. Pieniä yksityiskohtia kuvina, joilla vaikuttaisi olevan symbolisia merkityksiä. Hän kertoo teoksen tunteitaan ja tunnelmiaan kuvaavista väreistä ja kuvista selkeästi, mutta ei kuitenkaan vuolaasti. Hän haluaa kertoa ja purkaa elämäänsä tällä hetkellä kuuluvista tunnoista ja päällimmäisistä kuulumisistaan lyhyesti. Hän kuvailee tekemisen prosessia positiivisesti. Koen, että meillä on hyvä vuorovaikutus ja välillemme syntynyt luottamus heijastelee oppilaasta. Oppilas haluaa jatkaa toimintaa.



Kuva 1. Hentoa ja haurasta

Oppilas saapuu tapaamiseen ja haluaa kertoa elämäänsä kuuluvista tapahtumista. Hän kertoo, että on kyennyt ratkomaan tiettyjä asioita, sekä myös toimimaan tavalla, jolla uskoo olevan omaa minäkuva positiivisesti rakentava merkitys. Hän kertoo olevansa tyytyväinen kokemastaan rohkeudesta ja näin myös itsensä puolustamisesta. Aloittaa kuvan teon valitsemillaan puuväreillä ja tekee hentoa tuotosta. Hän värittää edelleen pystysuoraa, viivamaista väriä haurain sävyin. Värit asettuvat teokseen rinnakkain, liittymättä toisiinsa. Hän kuvaa voimakkaalla symbolilla itseään raskauttavasta, kaveripiirissä syntyneestä kokemuksesta, johon kokenut liittyy jonkinlaista vapauden menetystä (Kuva 2.) Hän nostaa esiin myös tuntemuksia, joista syntynyt uudelleen virinnyttä iloa. Hän kirjoittaa teokseen muutamia sanoja ja pieniä lauseita, kuin tueksi hennoille sävyille ja värien symboliselle kielelle. Hän tuottaa reippaasti alkuun päästyään kuvan, josta kertoo ja jota jäsentele loogisesti. Olemus vapautuu selkeästi.



Kuva 2. Paholainen

Oppilas saapuu paikalle valoisana. Hänestä ei välity jännittyneisyyden merkkejä minut kohdatessaan, vaan pikemminkin hän osoittaa luottamuksen ja tuttavallisuuden tunnetta. Hän vaikuttaa välittömältä ja mainitsee, että hänestä tuntuu aika hyvältä. Hän toteaa varmoin ottein, että hänellä on maalaamisen aihe valmiina. Hän haluaa maalata unelmansa. (Kuva 3.) Osoitan tarvikkeita, kuin houkutellakseni uusien väri- vaihtoehtojen kokeiluun. Kiinnostuksesta huolimatta, hän valitsee akvarellin omaiset puuvärit, joiden jälkeen jälkikäteen kostuttaa pienellä siveltimellä väriä levittäääkseen.



Kuva 3. Unelma

Iloitsen pienestä muutoksesta oppilaan ilmaisussa. Alun hauras tekeminen on vaihtunut kevyesti rohkeampaan ja pehmeämpään suuntaan. Oppilas kertoo unelmistaan, joita tuntuu olevan useita. Pohdimme realistisia ja mahdollisia unelmia ja sitä, mitä niiden sisältö hänelle merkitsee ja millaisia tunteita niiden kautta tavoitettu elämä mahdollisesti tuottaisi. Oppilas luonnehtii unelmiensa olemusta tunteiden ja tapahtumien tasolla.

7.2.2 Mutkattomasti muutokseen

Muutamien viikkojen jälkeen eräällä kerralla oppilas aloittaa mutkattoman reippaasti työskentelyn uusilla värimateriaaleilla. Hän valitsee peitevärit ja suuren paperin, johon maalaa edellisiin kertoihin verraten mutkattomasti ja sujuvasti. Hän käyttää jok-

seenkin kapeita, pieniä ja keskikokoisia siveltimiä. Hän erittelee teokseensa ”palkin omaisesti” puhtaita ja kirkkaita värejä. Värit eivät koskettele toisiaan, vaan ovat erillisinä, mutta yhdessä. Hän jättää ensin yläosan valkoiseksi ja tulee mieteliääksi. Hän päättää maalata yläosaan sydämiä, joista toiset jättää näkyviin, toiset taas peittävät osin pohjaväriin. Sydämet kertovat hänestä kiitollisuudesta, jota hän kokee läheisistään ja itselleen tärkeistä ihmisistä. (Kuva 4.) Hän kertoo saavansa heistä turvaa.



Kuva 4. Kiitolliset sydämet

Toteutus valmistuu hetkessä. Oppilas tulkitsee ”palkin omaista” maalaamistaan rajoina. Niinä rajoina, joita hän kokee tarvitsevänsä suojatakseen itseään. Hän kertoo, kuinka rajoja maalatessaan hänestä tuntuu hyvältä.

Oppilaan itsetuntemus on mielestäni kasvanut kuvataideterapeuttisen prosessimme aikana. Hänen luonnehdintansa suhteessa tunteisiinsa ja kokemuksiinsa peilautuu hänen maalaamisestaan hänen kuvaamallaan tavalla.

7.2.3 Samoja sävyjä ja muuttumatonta pohdintaa

Jonkin verran väsyneen oloinen oppilas saapuu tapaamiseemme itsekin väsymyksen sä tunnistaen. Hän haluaa maalata edelleen suurelle paperille, joka minusta on eräänlainen merkki oppilaan uskalluksesta ja halusta ottaa haltuunsa enemmän tilaa. On mahdollista, että hänellä on myös kokemus jonkinlaisesta hallinnan tunteen kasvusta. Hän valitsee peitevärit ja maalaa reippain ottein kirkkaita värejä, toisistaan eriyttäen. (Kuva 5.) Hän ei sekoita värejä väripaletissa, vaan valitsee siveltimeen puhtaita perusvärejä. Hän kertoo, ettei ole halukas sekoittamaan värejä, eikä halua värien koskettavan toisiaan. Hän pohtii isoja kysymyksiä. On mahdollista, että hän jäsentele asioitaan ja tunteitaan myös näin. Väreillä tuntuisi olevan oma paikka ja oma reviiri.



Kuva 5. Omalla paikalla – omalla reviirillä

7.2.4 Pinkkiä liikehdintää

Kuvataideterapeuttisen prosessin puolivälin jälkeen oppilas haluaa palata pienempään paperiin. Hän aloittaa maalaamisen voimakkaan pinkillä sävyllä, joka sävynä on aikaisempia kertoja voimakkaampi ja on enemmän sekoitetun sävyn tulosta. Tä-

hän saakka värit ovat noudattaneet enimmäkseen perusvärien sarjaa vaikka mieltymys pinkkiin on näkynyt selkeästi teoksissa. Pinkki on tekemisen liikkeelle lähtö väri ja hän maalaakin sillä suuren osan paperista. (Kuva 6.) Oppilas kertoo samalla unelmastaan, pinkistä ”mersusta”. Huomioni kiinnittyy maalaustapaan, joka eroaa jonkin verran edellisten kertojen ”palkkimaisesta” maalauksen luonteesta. Oppilas erottelee värialueita, mutta ei niin voimakkaasti. Väreillä on nyt enemmän tilaa ja lupaa liikua. Ne voivat myös koskettaa enemmän toisiaan. Oppilas maalaa lyhyen ajan intensiivisesti, eikä jää empimään lopettelua, vaan lopetus tapahtuu hetkessä ja yhtä määrätietoisesti, kuin se alkoikin. Hän luonnehtii vähäisesti teoksen sisältöä, mutta kertoo maalauksen tuntuvan helpolta.

Jotakin tuntuisi olevan liikahtanut hänen sisällään. Aivan kuin jokin kontrollin tai tiukan järjestelyn ja asioiden hallinnan tarve helpottaisi.



Kuva 6. ”Pinkki mersu”

7.2.5 Lopettamisen vaihe

Prosessin loppuvaiheessa oppilas haluaa tähänastisesta poiketen työskennellä massalla. Seuratessani hänen työskentelyään, näyttäisi siltä, kuin hänen kätensä olisivat liian hauraat tai hentoiset massan käsittelylle. Oletan, että hänen työstämisestään heijastuu hänelle tyypillinen, hentoinen, vähän arka lähestyminen ja hauras ote. Hän muotoilee massaa vain vähän ja alkaa silitellä sitä kevyesti. Tällä kertaa tilassa, jossa olemme, on paljon häiriötekijöitä, sillä luokassa käydään useita kertoja. Se häiritsee meidän molempien keskittymistä ja arkaluonteisista asioista puhumista, johon oppilaalla tuntuu olevan nyt tarvetta. Oppilas on huolestunut ja avautuu huolestaan. Hän silittelee jokseenkin litteää, vähän neliönmuotoon muovaamaansa massaa ja hänestä se muistuttaa hautakiveä. Hän muistelee syksyistä käyntiään hautausmaalla. Hän puhuu haudassa lepäävistä kauniisti ja lohdullisesti. Hän ei osaa antaa ”hautakivelleen” symbolista merkitystä, eikä tunnista lainkaan sen merkitystä itselleen. Hän toteaa, että massalla on helppo työstää tunteita. Vaikuttaa siltä, että massan muotoon ja tämänkertaiseen tunneilmapiiriin hänellä on kuitenkin vahva yhteys. Oppilas vaikuttaa rauhalliselta, mutta voimakkaita ajatuksia ja tunteita mielessään pyörittelevältä.

Seuraavalla tapaamiskerralla näytän edellisen kerran massateosta ja kysyn, haluaako hän maalata sen. Hän vastaa, ettei tahdo maalata. Kehoitin häntä koskettamaan teosta ja pitelemään sitä hetken käsissään, tunnustellakseen siitä syntyneitä tunteita. Hän pitelee tuota litteää palasta, vaihtaa sitä kädestä toiseen. Hän sanoo, miten massa edustaa hänelle nyt kovuutta ja kertoo, ettei halua tehdä sille mitään. Hän vielä vahvistaa ajatustaan sanomalla, että se saa jäädä tuollaiseksi. Edellisellä kerralla purettu huolenaihe ei tuota kertomansa mukaan enää huolta. Olemuskin vaikuttaa huojentuneelta.

Viimeisellä tapaamisellamme oppilas haluaa maalata. Hän ottaa nyt käyttöönsä kahta eri väriä. Punaista ja valkoista, joista sekoittaa pinkkiä. Hän maalaa huolettomalla otteella hyväntuulisuutta kuvastaen erikokoisia sydämiä paperille. (Kuva 7.) Sydämillä hän piirtää seuraksi muutaman kukan. Hän jättää paperin pohjavärin valkoiseksi. Hän kertoilee tekemisensä lomassa kuulumisistaan, jotka kokee valoisina tällä hetkellä. Hän on toiveikas ja positiivinen tulevaisuutensa suhteen. Hän olisi halukas jatkamaan kuvataideterapeuttista toimintaa ja kokee mielestäni jonkinlaista surua

toiminnan päättymisestä, vaikka se on ollut tiedossa. Hän ei avaa tällä kerralla tekemäänsä kuvaa. Viivymme sen äärellä kuitenkin hetken ja oppilas kokee, että teos kuvastaa vain tämän hetkistä tunnelmaa. Olisiko se hienoisesti aistittavissa olevaa vapauden kokemusta?



Kuva 7. Hymyilevät sydämet

7.2.6 Omat havaintoni

Oppilas on osoittanut kyvykkyyttä kuvataideterapeuttiseen toimintaan. Hän on sisäistänyt alusta saakka toiminnan luonnetta ja on työskennellyt keskittyneesti. Hän on määrätietoinen sekä aloittaessaan, että lopettaessaan toiminnallisen tuokion. Oppilaan työskentely on muuttunut prosessin aikana. Se on nähtävissä erityisesti alun nopeissa muutoksissa materiaalien valinnoissa kuin myös kuvallisessa ilmaisussa. Alun arka ja hauras kuvallinen ilmaisu on vaihtunut jokseenkin nopeasti uuteen rohkeampaan ja kokeilunhaluiseen ilmaisuun. Värimaailmassa on tapahtunut suuria muutoksia prosessin aikana. Kirkkaat värit ovat alkaneet määrittää tekemistään prosessin etenemisen alkuviikkoina. Oppilaan olemuksessa on selkeästi havaittavissa vapautuneisuutta jokaisen kuvataideterapeuttisen tuokion loputtua. Hänestä on aistittavissa myös eräänlaista levollisuuden ja turvan kokemusta. Aivan kuin hän lepäisi kuvan, värien ja terapeuttisen ilmapiirin hoivassa.

8 POHDINTAA

Havaintoihini perustuva kehitystehtävä sen eri vaiheineen on tarjonnut minulle mielenkiintoisen matkan ammatillisesti kohti uusia näkökulmia ja oivalluksia. Lähtökohdaisesti harjoitteluni koulukuraattorin toimenkuvassa, sekä kuvataideterapeuttinen yksilöharjoitteluni kouluyhteisössä on tuonut minun tietoisuuteeni koulun sisäiset tarpeet niiden mittasuhteissaan ja avannut niiden luonnetta tämän päivän yhteiskunnassa. Oppilaskontaktien tuottama mahdollisuus perehtyä yksittäisen oppilaan sisäisiin tarpeisiin on synnyttänyt minussa uudenlaisen, syvemmän mielenkiinnon lasten ja nuorten elämän tarpeiden tukemiseen. Myönteinen kokemukseni kuvataideterapeuttisen toiminnan toimivuudesta koulujärjestelmässä, ja toiminnan positiivisista vaikutteista yksilötasolla, tukevat käsitystäni tuen tarpeessa olevien lasten ja nuorten kasvun ja eheytyksen mahdollisuuksista menetelmän avulla.

Liitän ihmiskäsitykseni Hautalan (2008, 14) väitöskirjassaan lainaamaan Lauri Rauhalan määritelmään, jossa ihmisen henkisen kasvun ja kehittymisen päämääräksi voidaan katsoa oman itsensä tiedostaminen ja hyväksyminen, jolloin näiden tekijöiden myötä on mahdollista saavuttaa yksilöllisyys. Hautala nostaa esiin myös Martti Lindqvistin näkemyksen, jonka mukaan ihmisen on mahdollista olla vastuussa vain niistä valinnoista, jotka hänellä ovat omien mahdollisuuksiensa rajoissa. (Lindqvist 1985, 42). Näiden mahdollisuuksien puitteissa meillä mielestäni on kuitenkin paljon tehtävää.

Kuvataideterapeuttinen toiminta integroituu jokseenkin mutkattomasti opinnäytetyöni tilaajatahojen koulujen järjestelmään. Toiminnan aloittamiseen on suhtauduttu myönteisesti. Koulukuraattori, sekä tutkielmaani valikoituneiden molempien oppilaiden opettajat ovat olleet myötämielisiä oppilaiden osallistumisesta toimintaan. Rehtoreiden kanssa yhteistyö on rajoittunut lähinnä toiminnalle, sekä opinnäytetyölle tarvittavan luvan anomisen vaiheisiin. Näissä kaikissa vaiheissa suhtautuminen on osoittanut myönteisyyttä. Yhteistyömme koulun henkilöstön kanssa toiminnan suhteen ei ole ollut tiivistä. Sitä ovat rajoittaneet lähinnä kouluaikainen työ- ja aikarytmi. Kuraattorin ja opettajan kanssa on vaihdettu ajoittain ajatuksia toiminnan sisällön luonteesta ja oppilaiden suhtautumisesta ja etenemisestä toiminnan puitteissa. Olen kokenut, että toimintaani oppilaiden kanssa luotettiin.

Kuvataideterapeuttisen toiminnan jalkauttamisen edellytys onkin, että toiminta otetaan vastaan ennakkoluulottomasti, hyväksyvästi ja arvostaen. Tällainen myönteinen vastaanotto heijastelee mm. toimintaan suhtautumisessa, yhteistyöhalukkuudessa ja työskentelyyn tarvittavien tilojen, ja resurssien mahdollistamisessa. On tärkeää, että terapeuttista toimintaa ohjaava henkilö voi kokea olevansa osa moniammatillista työryhmää koulun järjestelmässä.

Molemmat kuvataideterapiaan valikoituneet oppilaat ovat osoittaneet soveltuvuutta toimintaan. Se on heijastunut heidän sitoutumisessaan ja keskittymisessään toiminnan aikana.

Tarkasteltaessa heidän kuvallista tuotantoaan, sekä siihen liittyvää muutosta prosessin eri vaiheissa, on selkeästi nähtävissä ilmaisullisen kasvun kehitystä. Se näyttäytyy käytetyissä materiaalivalinnoissa, kuvallisen tuotannon luonteessa, niiden värimaailmoissa ja tunnelmissa. Alun arka, tai toisaalta pienten yksityiskohtien korostuminen on vaihtunut prosessin aikana varmempaan ja laaja-alaisempaan ilmaisuun. Myös jonkinlainen vapautumisen kokemus on nähtävissä kuvallisessa tuotannossa. Siveltimien vaihtuessa suurempiin ja liikkeiden kasvaessa enemmän kohti kehoillisuutta myös kuvalliseen tuotokseen on haluttu suuria papereita, jossa väreille ja muodoille annettiin enemmän rikasta, vahvojen väripintojen ja uudenlaisen muotokielen elintilaa. On syntynyt vaikutelma, että ilmaisullinen tilan tarve on kasvanut tunteiden tiedostamisen, kohtaamisen, ymmärtämisen ja niiden kokemisen tahdissa.

Kuvallinen tekeminen on toiminut selkeästi molempien oppilaiden kohdalla tunteita ja mielialaa vapauttavana. Toinen oppilaista kertoilee kuulumisiaan ja muita itselleen tärkeitä asioita maalatessaan. Toinen taas työskentelee kuvallisen tuottamisen ajan hiljaisesti, mutta haluaa puhua heti tekemisen päätyttyä. Kumpikaan oppilaista ei sanallista tekemiään kuvia kovinkaan laajasti, mutta luova tekeminen selkeästi poistaa estoisuutta ja vapauttaa puhumiselle, johon molemmilla on tuntunut olevan tarvetta. Niinpä jokaisella terapeuttisella tapaamisellamme myös puhuminen on ollut keskeisessä roolissa. On todennäköistä, että ilman toiminnallisuutta, keskusteluja ei olisi syntynyt kovinkaan runsaasti. Oppilaan tunteistaan ja elämästään avautuminen puolestaan auttaa ymmärtämään heidän elämäntilannettaan heidän maailmankuvastaan käsin. Tämä syvensi vuorovaikutustilanteiden luonnetta. Molemmista oppilaista

on ollut havaittavissa jokaisen terapeutin toimintatuokion jälkeen selkeää mielihyvän ja vapautumisen kokemusta. Heistä on välittynyt levollisuus. On kuin taide-tuokiot tarjoaisivat ”luovan levon hetkiä”.

Kuvataideterapeuttinen työskentely oppilaiden kanssa on syventänyt omaa kuvataideterapeuttista ammatillista kasvuani tunteiden kohtaamisessa kuvan tasolla ja niiden välityksellä. Koska kuvan tekijät eivät käytä laajaa verbaalista ilmaisua kuvien sisäl- löstä, jää tunteen kokemukselle sekä jakamiselle kuvassa ja sen välityksellä suurempi ja syvempi rooli. Tämä puolestaan ohjaa syvemmälle herkkyydessä ja aistimuksessa. Teoreettisen aineiston käsittely uudelleen opintojen loppuvaiheessa, sekä kuvallisen aineiston ja päiväkirjamerkintöjen purkaminen ovat olleet mielenkiintoinen ja syven- tävä kokemus. On ollut rikkaus paneutua aiheeseen kertauksen tavoin.

Palaute opettajalta, kuraattorilta ja oppilaiden vanhemmilta on ollut myönteistä kuva- taideterapeuttista toimintaa kohtaan.

Opettajan arvion mukaan kuvataideterapia sopii lapselle, jolla on tunnelukkoja ja vaikeuksia tunteiden sanallistamisessa. Hän arvioi toiminnan sopivuutta kenelle ta- hansa tukea tarvitsevalle oppilaalle, mutta haluaa korostaa menetelmää traumaattis- ten kokemusten purkamisessa. Hän näkemyksensä mukaan kuvataideterapeuttinen työskentelyni on osoittanut toimivuutta ja hän toivookin, että toimintaa olisi mahdol- lista tarjota yhä useammalle oppilaalle.

Havaintoni ja kokemukseni mukaan kuvataideterapeuttinen toiminta koulun tukitoi- mena on toimiva, moniulotteinen ja syvällisesti oppilaan tarpeita kohtaava tukitoimi. Se voidaan nähdä ennaltaehkäisevänä ja kuntouttavana varhaisen tuen muotona.

LÄHTEET

Aarninsalo, P. & Mattila, A.S.2009. Onnen taidot. Helsinki: Duodecim

Ahonen-Eerikäinen, H. (toim.) 1996. Taide psykososiaalisen työn välineenä. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. Joensuu 1996.

American Art Therapy Association 1996. www.arttherapy.org/aata-educational-programs.html

Arajärvi, T. 2011 Mitä lasten kuvat kertovat? Teoksessa M. Leijala-Marttila, & K. Huttula (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Helsinki: Duodecim. 339-346.

Betensky, M. 2001. Phenomenology of Therapeutic Art Expression and Art Therapy. Teoksessa Rubin (Ed.) Approaches to Art Therapy.2 nd Ed 1 st Ed.1987. New York: Brunner / Mazel.

Granfelt, R. 1993. Psykososiaalinen orientaatio sosiaalityössä. Teoksessa: Monisärmäinen sosiaalityö. Sosiaaliturvan kirjallisuus. Sosiaaliturvan Keskusliitto, HKI. Sarja: Sosiaalityö 1. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä, 175-227.

Grönfors, M. 2015a. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 146-161.

Hautala, P-M. 2008. Lupa tulla näkyväksi. Kuvataideterapeuttinen toiminta kouluissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 341.

Hautala, P-M. & Honkanen, E. (toim.) 2012. Kuva kantaa. Kuvataideterapia kasvatuksen, hoidon ja kuntoutuksen tukena. Satakunnan Ammattikorkeakoulu. Pori.

Hentinen, H. 2007. Virittäytyminen taidetyöskentelyyn. Teoksessa M. Rankanen, H. Hentinen & M - H. Mantere. Taideterapian perusteet. Kustannus Oy Duodecim sekä Mimmu Rankanen ja Meri-Helga Mantere. 105-111.

Karttunen, R., Mansikka, N. & Väisänen, H. 2012. Kuvassa kohdataan - kuvataideterapeuttinen toiminta peruskoulussa. Teoksessa P-M. Hautala & E. Honkanen (toim.) Kuva kantaa. Kuvataideterapia hoidon ja kuntoutuksen tukena. Satakunnan ammattikorkeakoulu 2012, 55-66.

Ketomäki, R. 2017-2018. Päiväkirjanotteet

Kiviniemi, K. 2015b. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R.Valli & J. Aalto-la (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 74-88.

Känkänen, P. 2013. Taidelähtöiset menetelmät lastensuojelussa - kohti tilaa ja kokemuksia. Väitöskirja. Helsinki. Helsingin yliopisto.

Leijala-Marttila, M. & Huttula, K. 2011 (toim.) Taidepsykoterapia. Psykoanalyttinen näkökulma. Duodecim. Suomen Taideterapiayhdistys ry.

Lenneer-Axelsson, B. & Thylefors, I. 1983. Psykosocialt behandlingsarbete. Malmö: Natur och Kultur.

Liebmann, M. 2002. Mielen kuvia. Taideterapia käytännön hoitotyössä. 2.painos. Oy UNIPress Ab.

Liikanen, H-L. 2003. Taide kohtaa elämän. Arts in Hospital-hanke ja kulttuuritoiminta itäsuomalaisten hoitoyksiköiden arjessa ja juhlassa. Otavan kirjapaino Oy 2003.

Lindqvist, M. 1985. Ammattina ihminen. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Lipsanen-Rogers, M. 2005. Kuvan käyttö sosiaalipedagogisen työn välineenä. Teoksessa Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Pori. sivut 62-71.

Lusebrink, V. 1990 Imagery and Visual Expression in Therapy. New York: Plenum Press.

Malchiodi, C.A. (toim.) 2010. Taideterapian käsikirja. UNIPress Suomi 2010.

Moriya, D. 2000. Art Therapy in Schools. Effective Integration of Art Therapists in Schools. Ramat Hasharon. Israel.

Moriya, D. 2000. Art Therapy in Schools. Strategies for Dealing with Challenges Facing the Art Therapist in the School System. Israel.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P. Pulkkinen, L & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY. 109-111.

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus, 64-82.

Perusopetuslaki 2011.<http://www.finlex.fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Piotrowski, J. 1996. Expressive Arts in the Primary School. London: Cassell.

Rankanen, M., Hentinen, H. & Mantere, M-H. 2007. Taideterapian perusteet. Kustannus Oy Duodecim.

Rauhala, L. 1990. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.

Seeskari, D. 2004. Lasten ja nuorten taideterapia. Kasvamisen voimavara. Kirja kerallaan, Helsinki 2004.

Tyson, P. & Tyson, R. 1990. Psychoanalytic Theories of Development. An Integration. Yale University Press. New Haven & London.

TUTKIMUSLUPA

Opiskelen Satakunnan Ammattikorkeakoulussa sosiaalialan koulutusohjelmassa, jossa olen erikoistunut kuvataideterapiaan. Opintoni ovat loppusuoralla ja teen opintoihini liittyvää opinnäytetyötä.

Opinnäytetyöni aihe on kuvataideterapeuttinen menetelmä tukitoimena koulumaailmassa. Opinnäytetyöni keskiössä tulee olemaan menetelmän teoriaperustaan, sekä käytännön terapiatilanteissa havainnointiin perustuva, tutkimuksellisia aineksia sisältävä kehitystyö koulujen käyttötarkoitukseen.

Yksilöllisiä kuvataideterapeuttisia toimintatuokioita olen toteuttanut toimintaani valikoituneiden oppilaiden kanssa Lappajärven Yhteiskoululla ja Järviseudun ammatti - instituutissa, Jamissa. Tarkoitukseni on käyttää näihin havaintoihin perustuvaa tietoa opinnäytetyössäni. Seuraan oppilaiden yksilöllisiä, havaittavissa olevia tapoja suhtautua, toimia, reagoida, kokea ja kehittyä kuvallisen toiminnan tuottaman mahdollisuuden äärellä. Tarkoitukseni ei ole vaikuttavuuden arvio, vaan ensisijaisesti pyrin tuomaan esille sitä, miten luovalla toiminnalla voidaan tukea oppilasta hänen kouluelämässään, tai muualla koettujen haasteiden parissa. ”Luovan levon” hetket tuottavat mahdollisuuksia kuvallisen ilmaisun kautta tapahtuvaan tunteiden tunnistamiseen, tunteiden jäsentelyyn ja itsetunnon rakentumiseen itseilmaisun keinoin.

Opinnäytetyössäni esille tuomat oppilaskontakteissa saadut havainnot tuovat esille koulun, jossa tutkimusta on tehty. Oppilas esiintyy tekstissä kuitenkin anonymisti (ilman nimeä). Havaintomateriaalina käytän oppilaiden kuvataideterapiassa tuottamia kuvia, joista ei kuitenkaan käy esiin oppilaan nimi. Terapiassa esiin tuotuja arkaluontoisia, henkilökohtaisia asiasisältöjä ei myöskään käydä läpi, vaan tekstissä niistä voidaan puhua asioiden yleisellä tasolla, esimerkiksi erilaisten tunteiden nimillä. Yleinen salassapitovelvollisuus on selkeä osa toimenkuvaani terapeuttisessa työssäni. Minulla on pitkäaikainen kokemus kuvataideterapiasta käyttöpääomana ennaltaehkäisevässä ja kuntouttavassa toiminnassa asiakastyössä aikaisempiin opintoihini perustuen.

Koska lapsenne on ollut mukana kuvataideterapeuttisessa säännöllisessä toiminnassani, toivonkin, että saisin käyttää hänen tapaustaan yhtenä tapausesimerkkinä työssäni. Kirjallinen suostumus on tärkeä molemminpuolisen luottamuksen rakentumisen ylläpitämiseksi ja toivonkin, että mikäli suostutte toivomukseeni siitä, että lapsenne esimerkkitapausta voin käyttää opinnäytetyössäni, vahvistatte sopimuksemme kirjallisella suostumuksellanne.

Ystävällisesti

Regina Ketomäki

Oppilaan nimi

Päiväys ja huoltajan allekirjoitus